

**„Methode“ im „Jahrhundert der Methode“.
Ordnung, Forschung, Vermittlung und Anweisung
in der Pariser Encyclopédie**

Abhandlung zur Erlangung der Doktorwürde
der Philosophischen Fakultät
der
Universität Zürich

vorgelegt von
Felix Bürchler

von Zollikon und Zürich / ZH

Angenommen im Sommersemester 2004 auf Antrag von
Herrn
Prof. Dr. Jürgen Oelkers.

Zürich, 2007

Inhalt

1.	Einleitung	1
1.1	Anschluss an die historische Forschung und Forschungsinteresse	1
1.2	Die Aktualität eines erfolgreichen Begriffes	2
1.3	Die <i>Encyclopédie</i> als Quelle und ihre Geschichte	5
1.4	Geschichte eines Begriffes, Theorietransfer und eine "Theorie der Gewissheit"	11
1.4.1	Geschichte eines Begriffes oder Begriffsgeschichte	11
1.4.2	Theorie der Gewissheit	15
1.5	Vorgehen	16
2.	Der Artikel zum Stichwort "Méthode" und ausgewählte Verweise	20
2.1	"Methode" im Sinne der Logik	22
2.1.1	Analyse und Synthese	23
2.1.2	Regeln der Philosophie	30
2.2	"Methode" im Sinne der Mathematik	34
2.3	"Methode" im Sinne der Grammatik	38
2.3.1	"langues vivantes" - "langues mortes"	41
2.3.2	"langues analogues" - "langues transpositives"	43
2.3.3	Inversion	45
2.3.4	Die Grammatik Du Marsais'	50
2.3.5	Beauzées Grammatik	65
2.3.6	Stellenwert der französischen Sprache und die Académie Française	77
2.3.7	Die Grammatik Du Marsais' im Verhältnis zur Grammatik Beauzées	78
2.3.8	Die Grammatik von Port-Royal	81
2.3.9	Titel von Grammatikwerken mit dem Ausdruck "méthode"	92

2.3.10	Die Autoren von Grammatiken als Lehrende	93
2.3.11	Fazit	104
3.	Artikel von pädagogischen Stichwörtern	106
3.1	Éducation	106
3.1.1	"éducation en général"	107
3.1.2	Pflege des Körpers	109
3.1.3	Die Pflege des "esprit"	111
3.1.4	Moeurs	121
3.2	Artikel zur frühen häuslichen Erziehung	122
3.3	Artikel zu Schule und Unterricht	127
3.3.1	Schulkritik von d'Alembert im Artikel "Collège" und im <i>Discours préliminaire</i> — Perspektiven	127
3.4	Fazit	145
4.	Der Methodenbegriff der Herausgeber	147
4.1	Programm der <i>Encyclopédie</i>	148
4.1.1	Die Titel und das <i>Frontispiz</i>	148
4.1.2	Die programmatischen Schriften	158
4.1.3	Die Darstellungen der Ordnung	166
4.2	Die Planches	177
5	Schlusswort	194
5.1.	Theorietransfer	194
5.2	Gewissheit	197
6	Anhang	199

7	Quellen und Literatur	214
7.1	Quellen	214
7.2	Sekundärliteratur	217
7.3	Internetadressen	223

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Encyclopédie: Die Weinpresse (1762, t. 1, *OEconomie Rustique*, Pl. II)
- Abb. 2: Beauzées *Grammaire générale* (1767, p. 96)
- Abb. 3: *Encyclopédie: Système figuré* - Ausschnitt (1751, t. 1, s.p.)
- Abb. 4: Encyclopédie (1765, t. 14, p. 304): Darstellung von Flüssen
- Abb. 5: Port-Royal: *Grammaire générale* (1767, p. 261)
- Abb. 6: Port-Royal *Grammaire générale* (1767, p. 119)
- Abb. 7: Encyclopédie: *Système figuré* (1751)
- Abb. 8: *Encyclopédie*: Ausschnitt aus *Système figuré* - Ausschnitt - (1751, t. 1, s.p.)
- Abb. 9: *Encyclopédie* (1780, t. 1) Baumdarstellung
- Abb. 10: *Encyclopédie*: Frontispiz
- Abb. 11: *Encyclopédie*: Die Windmühle (1762, t. 1, *Agriculture*, *OEconomie Rustique*, Pl. I)
- Abb. 12: *Encyclopédie*: Die Windmühle (1762, t. 1, *Agriculture*, *OEconomie Rustique*, Pl. II)
- Abb. 13: *Encyclopédie*: Die Windmühle (1762, t. 1, *Agriculture*, *OEconomie Rustique*, Pl. V)
- Abb. 14: *Encyclopédie*: Anatomie (1762, t. 1, *Anatomie*, Pl. I)
- Abb. 15: *Encyclopédie*: Anatomie (1762, t. 1, *Anatomie*, Pl. IV)
- Abb. 16: *Encyclopédie*: Anatomie (1762, t. 1, *Anatomie*, Pl. XVI)
- Abb. 17: *Encyclopédie*: Anatomie (1762, t. 1, *Anatomie*, Pl. VIII)
- Abb. 18: *Encyclopédie; Art d'Écrire* (1763, t. 2.1, *Écritures (Alphabet)* Pl. III)
- Abb. 19: *Encyclopédie*: Reitkunst (1769, t. 6, *Manège*, Pl. I)
- Abb. 20: *Encyclopédie*: Reitkunst (1769, t. 6, *Manège*, Pl. XIII)
- Abb. 21: *Encyclopédie*: Reitkunst (1769, t. 6, *Manège*, Pl. XIV)
- Abb. 22: Encyclopédie: Fenster (1762, t. 1, *Architecture*, Pl. XI)
- Abb. 23: *Encyclopédie*: Garten (1762, t. 1, *Agriculture Jardinage*, Plan. IV)

1. Einleitung

1.1 Anschluss an die historische Forschung und Forschungsinteresse

Wie Tröhler (2002) aufzeigt, hat der Begriff "Methode" um 1800 eine erstaunliche Resonanz. "Von dem Zeitpunkt an, als Pestalozzi sich mit seinem Buch 'Wie Gertrud ihre Kinder lehrt' zum ersten Mal öffentlich zur Methode äusserte, 1801, erschienen bis 1805 insgesamt gegen 200 Titel zu und über Pestalozzi" (ebd., S. 11). Die Frage, die sich Tröhler stellt, ist, wie und warum es zu diesem Phänomen kommen konnte. Tröhler stellt als Antwort auf diese Frage drei Thesen (ebd., S. 26-28) auf: Die Resonanz von Pestalozzis Methode sei auf das Label "Pestalozzi" zurückzuführen und nicht auf die tatsächlich praktizierte Methode. Der Schulunterricht in Pestalozzis Anstalt unterschied sich nämlich nicht wesentlich vom Unterricht in anderen Schulen. Zweitens meint Tröhler, dass die Berichte über die Schule Pestalozzis sehr positiv ausgefallen waren, und zwar auch von seinen Gegnern. Den Grund für den Erfolg sieht Tröhler aber nicht primär in der angewendeten Methode Pestalozzis, sondern vielmehr in der Tatsache, dass die Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler durch den Ruf und durch die vielen Schulbesuche eine besondere Beachtung erfuhren, was sich in einer überdurchschnittlichen Leistungsbereitschaft auf Seiten der Lehrkräfte und der Schulkinder zeigte. Die dritte These geht davon aus, dass Pestalozzis Methode "ewige Wahrheit widerspiegelt", was seine Methode rhetorisch zu allen Zeiten attraktiv macht und mit der oben diskutierten Gewissheit, die mit dem Methodenbegriff verknüpft ist, einhergeht. Trotz diesem ahistorischen Anspruch muss Pestalozzis Konzept von Methode "irgendwie im historischen Kontext im hohen Masse attraktiv gewesen sein" (ebd., S. 28), um eine Auseinandersetzung mit seiner Methode im Ausmass, wie es oben beschrieben wurde, zu provozieren. Tröhler meint, "dass um 1800 der Begriff der Methode allgemein präsent" gewesen sei, und zwar bestimmend für die Felder der Wissenschaft, der Jurisprudenz, der Didaktik oder der Religion. Somit ist der Methodenbegriff bereits im 18. Jahrhundert ein eindruckliches Phänomen, und es lässt sich sogar die Frage stellen, ob das 18. Jahrhundert das "Jahrhundert der Methode" genannt werden müsste (vgl. Tröhler, Zurbuchen und Oelkers 2002, S. 8). Damit der Methodenbegriff die angedeutete Konjunktur haben konnte, musste der Begriff, so Tröhler weiter, "heterogen und unbestimmt" (ebd., 2002, S. 8) bleiben.

In der historischen Wissenschaft aber wird der Begriff heute kaum aufgearbeitet: Im "Handbuch politisch-sozialer Grundbegriffe in Frankreich von 1680-1820", herausgegeben von Rolf Reichhardt

und Hans-Jürgen Lüsebrink soll der Begriff "méthode" gemäss Artikelliste vom jüngst erschienenen Heft 19/20 (2000) nicht diskutiert werden. Die Artikelliste wird zwar laufend ergänzt, und somit könnte der Begriff noch Eingang in das Handbuch finden, aber Tatsache ist, dass der Methodenbegriff aus heutiger Sicht von diesen Herausgebern als nicht bedeutsam eingestuft wird. Bezeichnenderweise wird dagegen der Begriff "analyse" im Heft 6 (1986) von Sylvain Auroux und Barbara Kaltz besprochen. Sie bezeichnen die "'Analyse' als Angelpunkt aufklärerischen Denkens" (S. 21ff.). Nicht um diese Forschungslücke zu schliessen, sondern im Gegenteil um ein Forschungsfeld eröffnen, fand im Jahr 2000 in Zürich die Tagung "Der Methodenbegriff im 18. Jahrhundert - Konzepte und Erwartungen" statt. Die vorliegende Arbeit ist in diesem Forschungskontext zu verstehen. Der Tagungsband (vgl. Tröhler, Zurbuchen und Oelkers, 2002) zeigt auf, dass sich in den verschiedenen Fächern ein je unterschiedlicher, sich teilweise sogar widersprechender Methodenbegriff ausgeprägt hat. Auch innerhalb dieser Fächer liegt keine homogener und konsistenter Methodenbegriff vor, sondern es wurde darüber debattiert. Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, welcher Methodenbegriff eines Faches bzw. eines Feldes für den pädagogischen Methodenbegriff bedeutsam bzw. inwiefern der pädagogische Methodenbegriff selbstreferentiell war. Diese Analyse soll Antwort darauf geben, inwiefern und warum der Methodenbegriff in der Pädagogik Gewissheit vermitteln konnte.

1.2 Die Aktualität eines erfolgreichen Begriffes

Der Methodenbegriff vermittelt heute noch die hier angesprochene Gewissheit. Es werden Versprechungen gemacht, wie zum Beispiel auf einer portofreien Geschäftsantwortkarte steht: "Englisch nach Mass - in Bestzeit"; und weiter: "Modernste Methoden" mit "Erfolgsgarantie", und: "So macht lernen Spass!" Es lassen sich damit Kurse, Lehrmittel, und Schulreformen verkaufen, weil der Begriff eng verknüpft ist mit der Erwartung des "Machbaren". Da, wo der Begriff auftaucht, entsteht eine Gewissheit, mit einem geplanten und definierten Vorgehen zu einem Ziel zu gelangen.

Der Begriff aber hat heute eine negative und eine positive Konnotation, was zentral ist für ein weit reichendes Phänomen der Pädagogik. Es gibt eine schlechte Methode, die immer zugleich als die "alte" Methode definiert wird, von der sich die "neue" Methode, die dann in der Regel eindeutig positiv dargestellt wird, abhebt. Auf diese Weise wird der alte Zustand dramatisiert und die neue

Methode bzw. das neue Produkt lässt sich verkaufen. Was passiert nun, wenn die Versprechungen, die mit der neuen Methode vermittelt wurden, nicht eingehalten werden, wenn sich der erwartete Erfolg nicht einstellt? Auch hier sind wieder mehrere Muster möglich: Eine Variante ist wiederum eine Kritik an der "alten" Methode und die Lancierung einer "neuen" Methode oder die "alte" Methode wird ausgeblendet und die "neue" lanciert. Wird die Methode gerechtfertigt, so liegen die Mängel nicht an der Methode selbst, sondern an deren Umsetzung, also an der Fehlbarkeit der Lehrenden oder der Lernenden oder unter Umständen an den Rahmenbedingungen der Reform. Eine derartige Verbindung von Argumenten dreht die Kausalität letztlich um: Der Lehrende, Lernende oder eben die gegebenen Rahmenbedingungen haben sich der Methode anzupassen und nicht die Methode berücksichtigt die Ausgangslage.

In der Pädagogik hat dieser Begriff, der einerseits das Machbare vermittelt und das "alte Schlechte" vom "neuen Guten" scheidet, zwei Zielgruppen: Die Gruppe, die selbst erziehen oder bilden will bzw. muss und die andere, die das Erziehungs- und Bildungsgeschäft anderen überträgt, z.B. die Bildungspolitiker, die zwar gesetzliche Bedingungen für das Schulwesen schaffen, aber letztlich das Unterrichten den Lehrerinnen und Lehrern überlassen - auch mit dem Schlagwort der sogenannten "Methodenfreiheit". Der Methodenbegriff, der eben diese Gewissheit impliziert, normiert das Handeln der ersten Gruppe. Eine neue Leselernmethode, mit welchen Versprechungen auch immer, hat die Lehrkraft umzusetzen, wenn sie in den Augen ihres Umfeldes nicht als rückständig, unmodern, unengagiert und sogar unverantwortlich den Kindern gegenüber bezeichnet werden will. Die Methode also normiert das Handeln der Lehrkraft und analog dazu die Erwartungen der Eltern beziehungsweise der Erziehungsverantwortlichen. Der zweiten Zielgruppe, die das unmittelbare Erziehen und Bilden delegiert, gibt die "richtige" Methode das "gute Gefühl" oder vielleicht auch die Gewissheit, dass dieses Delegieren der Aufgabe angebracht, verantwortbar und richtig sei, weil die richtige Methode angewendet wird. Zu dieser Zielgruppe gehören einerseits die Bildungspolitiker in Bezug auf die Lehrkräfte, aber auch die Eltern bzw. die Erziehungsverantwortlichen in Bezug auf die Lehrkräfte. Von beiden Instanzen braucht die Lehrperson ein Vertrauen, die mit dem Methodenbegriff möglicherweise bloss scheinbar eingelöst wird.

Unter diesen Voraussetzungen ist es notwendig zu fragen, ob die hier dargestellten Abläufe vielleicht problematisch sind und einer sachlichen Auseinandersetzung mit Methode entgegenstehen und damit die Praxis auf "falsche Fährten führt"¹. Es stellen sich Fragen wie, warum diese Gewißheit an den Methodenbegriff geknüpft ist, ob und inwiefern diese Gewissheit berechtigt ist oder nicht und welche positiven und negativen Konsequenzen aus dieser Gewissheit folgen. Eine Antwort ist, dass die Methode an Namen wie Pestalozzi oder Montessori geknüpft wird, die als Referenz nicht in Frage gestellt werden, was den mit ihnen in Zusammenhang gebrachten Methodenbegriff stützt, obwohl sich der Begriffsinhalt in der Praxis mit der Zeit gewandelt hat.

Als Beispiel für eine diffuse und vage Verwendung des Methodenbegriff dient das relativ aktuelle "Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und Schulpraxis", 1994 herausgegeben von Rudolf W. Keck und Uwe Sandfuchs, das sich sowohl an die Wissenschaft wie auch an die Praxis richtet. Der Artikel zum Stichwort "Unterrichtsmethoden" ist von Manfred Bönsch verfasst und beginnt in üblicher Manier mit der griechischen Übersetzung des Begriffs Methode: Weg, Verfahren. Im weiteren Verlauf des Artikels setzt Bönsch "Unterrichtsmethoden" mit "Lernwegen" gleich. Grundsätzlich erfährt man hier keine Begriffsklärung, weil der Begriff "Lernweg" eine bildliche Leerformel ist. Obwohl der Begriff "Unterrichtsmethode" damit kaum geklärt ist, kann festgehalten werden, dass Bönsch Unterricht mit Lernen gleichsetzt und damit den Begriff "Unterricht" einseitig auf das Kind einschränkt. Für den Methodenbegriff, wie er von Bönsch verstanden wird, hat das zur Folge, dass er sich am Kind orientiert. Wie das funktionieren soll, wird nicht ausgeführt. Ohne Überleitung wird im Artikel die "Geschichte des didaktischen Denkens" kurz ausgeführt. Dabei wird nicht geklärt, was das "didaktische Denken" und die "Unterrichtsmethode" begrifflich unterscheidet. Im Gegenteil bleibt der Begriff diffus und vage. Die kritische Auseinandersetzung mit dem Artikel von Bönsch kann deshalb unterbrochen werden, weil bereits hier klar wird, dass ein Klärungsbedarf vorliegt. Das hier vorliegende Problem kann Anhand der Literaturverweise² am Schluss des Artikels differenzierter aufgezeigt werden. In einem Titel erscheint der Begriff "Lernwege", in einem zweiten "Lehrmethoden" und in einem dritten "Lehr-Lern-

¹ Diese hier verwendete Metapher findet sich häufig im Zusammenhang mit dem "Methodenbegriff".

² Bönsch führt folgende sechs Titel auf: Bönsch, M.: Unterrichtskonzepte. Balfmannsweiler 1986; Bönsch, M.: Variable Lernwege. Paderborn 1991.; Einsiedler, W.: Lehrmethoden. München 1981.; Heimann, P. et al.: Unterricht - Analyse und Planung. Hannover 1965.; Meyer, H.: Unterrichtsmethoden. 2 Bde. Frankfurt a. M. 1987; Terhard, E.: Lehr-Lern-Methoden. Weinheim 1989.

Methoden". Interessant ist, dass der Methodenbegriff jedesmal in Verbindung mit einem weiteren Nomen verwendet wird. Der Begriff Lernmethode fokussiert den Blick auf das Kind und impliziert, dass sich die Methode am Kind orientiert. Der Begriff "Lehrmethode" verweist dagegen auf das Umfeld (vielleicht auch das personelle Umfeld) des Kindes. Das verweist auf ein theoretisches Problem und es stellt sich die für die vorliegende Arbeit zentrale Frage, woran sich die "Methode" orientiert.

Die Relevanz dieser Überlegungen zum Methodenbegriff gründet darin, dass die Reflexion über das "Wie" der Erziehung und Bildung für die Praxis unabdingbar ist. Die Methode ist nicht lediglich bedeutsam für die Lehrkraft oder die Eltern, sondern wird Erziehung und Bildung als gesellschaftspolitischer Auftrag verstanden, dann ist die Reflexion über Methode auch für Bildungspolitikern und -politiker und im Idealfall auch für Bürgerinnen und Bürger, die wesentlich das Bildungssystem steuern und die Rahmenbedingungen von Erziehung schaffen, relevant. Methode kann so nicht als Geschäft der Lehrkraft oder der Eltern verstanden werden, sondern das Verhältnis aller Beteiligten ist wesentlich komplexer. Zudem, das wird sich zeigen, ist die Trennung von Inhalt und Methode, wie sich dies einerseits in den umfangreichen kantonalen Lehrplänen und obligatorischen z.T. didaktisierten Lehrmitteln und andererseits im Schlagwort der "Methodenfreiheit" zeigt, nicht mehr aufrechtzuerhalten, ausser man schränkt den Methodenbegriff auf die Unterrichts- und Klassenorganisation ein. Das heisst, man geht von einem engen Methodenverständnis aus, um noch von Methodenfreiheit zu sprechen. Über das "Wie" von Erziehung und Bildung muss also nachgedacht werden, gerade weil es meist simplifiziert wird, wie dies die Methodenbegriffe des 19. Jahrhundert (vgl. Oelkers 2000, S. 336) bis heute zeigen.

1.3 Die *Encyclopédie* als Quelle und ihre Geschichte

Als zentraler Textkorpus (vgl. Jung 2001, S. 29-51) wurde die *Encyclopédie*, herausgegeben von Denis Diderot und anfänglich auch von Jean Le Rond d'Alembert³, gewählt. Robert Darnton (1989, S.

³ D'Alembert zog sich aufgrund der Zensur und der damit verbundenen Repressionen als Herausgeber zurück, ohne jedoch die Arbeit als Autor verschiedener mathematischer Artikel aufzugeben. Über den Anteil, den d'Alembert zur *Encyclopédie* beigetragen hat, vergleiche man Lough 1968, S. 230-251.

219-239) beschreibt die *Encyclopédie* als "den wichtigsten Text der Aufklärung". Der Verleger Guillaume Le Breton erteilte Diderot 1746 den Auftrag, die zwei 1728 erschienenen Bände der englischen "Cyclopaedia, or an Universal dictionary of arts and sciences" (1727) von Ephraim Chambers zu übersetzen. Diderot weitete den Auftrag von Le Breton aus, indem er von einer Übersetzung absah und sich für eine Neufassung einsetzte. Er dehnte vor allem die Anzahl Stichworte aus und differenzierte die Verknüpfungen der einzelnen Artikel zu einem zusammenhängenden System⁴ weiter aus (vgl. Diderot, *Prospectus* 1750⁵ und d'Alembert, *Discours préliminaire* 1751, S. xxjv-xxv). Im *Prospectus*, der 1750 erschien, stellt Diderot seinen Plan für die *Encyclopédie* vor. Es war ein achtbändiges Werk mit über 600 Planches geplant (*Prospectus*, p. 85f.) an dem neben den beiden Herausgebern eine Anzahl weiterer Mitarbeiter mitwirken sollte. Das Werk enthält neben den alphabetisch aufgeführten Stichworten zahlreiche Verweise auf andere Stichworte und eine Übersicht, *Système figuré*, wie die verschiedenen Wissensbereiche miteinander verbunden sind⁶. Diese Verknüpfung ist das Kriterium, wodurch sich eine Enzyklopädie von einem Lexikon unterscheidet. Bereits ein Kalenderjahr nach Veröffentlichung des *Prospectus* erschien der erste Band, der neben dem berühmten *Discours préliminaire de l'Encyclopédie*, einer Einleitung von d'Alembert, auch die ersten Artikel zu den alphabetisch geordneten Stichworten umfasst. Bis 1757 erschien jedes Jahr ein weiterer Textband. Nach dem Erscheinen des zweiten Bandes erreichten die Jesuiten ein Druckverbot, das später zwar wieder aufgehoben wurde, doch nach 1757 verzögerte sich die Veröffentlichung erneut aus politischen Gründen. Die Arbeit jedoch wurde mehr oder weniger kontinuierlich weitergeführt, sodass 1765 die Bände 8-17 in den Verkauf gelangen konnten. Neben den Textbänden wurden von 1762 bis 1772 zehn nach Themengebieten gegliederte Bildbände, die sogenannten *Planches*, erarbeitet, die gestochene Darstellungen mit schriftlichen Erläuterungen enthalten. Die bis zu diesem Zeitpunkt erschienenen 28 Bände enthalten 71'818 Artikel und 2885 Bildtafeln. 1776 und 1777 gelangten dann weitere vier Textbände, *Suppléments*, und 1777 zusätzlich ein weiterer

⁴ Diderot lehnte sich dabei an Francis Bacons *De augmentis et dignitate scientiarum* (1623) an. Vgl. dazu auch Bacon: *Instauratio Magna*, 1605; *Novum organum*, 1620.

⁵ Der *Prospectus* wird in diesem Beitrag zitiert nach *Œuvres Complètes de Diderot. Edition critique et annotée par John Lought et Jacques Proust*, 1976.

⁶ Der Wunsch aber, "die Welt" in einem System bzw. in einer *Encyclopédie* zu erfassen, ist älter als die *Encyclopédie* von Diderot und d'Alembert. So entstanden bereits im Mittelalter sogenannte "Summen".

Bildband, *Suite du recueil de planches*, auf den Markt. Die letzten Textbände erschienen 1780⁷. Sie führen zusätzliche Stichworte, enthalten knappe Zusammenfassungen von Artikeln früherer Bände und ergänzen die entstehungsbedingt fehlenden Verweise auf andere Artikel. Wird der Methodenbegriff in der *Encyclopédie* herausgearbeitet, so muss all diesen Teilen Rechnung getragen werden.

Diderot und d'Alembert erkannten bereits in der Zeit der Planung, dass ihr Projekt einen immensen Umfang an Wissen in den unterschiedlichsten Fachgebieten umschloss, und sie entschieden sich deshalb, beim Verfassen des Werkes für die jeweiligen Gebiete ihrer Ansicht nach ausgewiesene Fachleute beizuziehen. Dies führte zu einer Arbeitsteilung. D'Alembert schreibt im *Discours préliminaire de l'Encyclopédie*: "L'Encyclopédie que nous présentons au public, est, comme son titre annonce, l'ouvrage d'une société de gens de lettres" (p. i)⁸. So werden im Band 1 von 1755 21 Mitautoren⁹ erwähnt (vgl. p. xlvj). In den Vorwörtern, den "Avertissements" (vgl. z.B. 1753, t. 3, p. xjvf.) werden die Autoren mit ihren Themenbereichen vorgestellt¹⁰. Es zeigt sich, dass die *Encyclopédie* dem Einflussbereich der Institutionen Kirche und der Universität¹¹, die bereits im 12. Jahrhundert gegründet wurde, entzogen war, und damit handelte sie sich Kritik ein. Das hatte natürlich auch Programm und führte zu Schwierigkeiten

⁷ Siehe dazu die Übersicht in Anhang 1.

⁸ Der Glaube an den Universalgelehrten wird abgelöst durch den Glauben an ein universales Buch bzw. an eine universale Buchreihe mit dem Wissen, dass diese Buchreihe (wahrscheinlich) nie abgeschlossen werden kann. Neben dem Erscheinen der *Encyclopédie*, die das gesamte Wissen zusammenträgt, erscheinen im Laufe des 18. Jahrhunderts zahlreiche Wörterbücher für einzelne Wissensbereiche. Aus der *Encyclopédie* selbst werden gegen Ende des 18. Jahrhunderts einzelne Extrakte geschaffen und herausgegeben für spezielle Bereiche des Wissens, so z.B. für den Bereich der Grammatik.

⁹ Vgl. zu den Mitarbeitern der *Encyclopédie* die Arbeit von John Lough 1973.

¹⁰ Schon vor Aufnahme der Arbeit an der *Encyclopédie* fanden sich Gruppen zu Gesprächen in den Salons zusammen. Die Gespräche in den Salons hoben sich thematisch teilweise von den zensurierten Themen der Öffentlichkeit ab. Frauen aus der gehobenen Schicht empfingen Freunde und Bekannte in ihren "Salons". Obwohl dies in Paris bereits ab Ende des 17. Jahrhunderts einsetzte, ist die Form des freien Gesprächskreises keineswegs neu. Die Salons sind als lose Zirkel zu verstehen, die aber viel zur Bildung und zur Freundschaft unter Gebildeten beitrugen. Im Laufe der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts werden die Themen freimütiger und philosophischer diskutiert. Zu diesem Zeitpunkt gibt es unzählige Salons. Bei Madame de Tencin Fontenelle trafen sich Montesquieu, Mably, Helvétius etc.; die Mitarbeiter der *Encyclopédie*, d'Alembert, Marmontel, Condillac, Condorcet, Turgot fanden sich bei Mademoiselle de Lespinasse ein. Die Salons hatten einen informellen Einfluss auf Politik und Wissenschaftspolitik und sie waren nicht nur auf die Hauptstadt beschränkt (vgl. Dierse 1989, S. 826-831).

¹¹ Die Sorbonne, im 12. Jahrhundert gegründet, wurde schon im 16. Jahrhundert konservativ und rückwärts gerichtet (vgl. Febvre, 2002 (1982), S. 100).

Unter dem Druck der Zensur und aus ökonomischen Überlegungen¹² veränderte der Verleger Le Breton gewisse Artikel in erheblichem Ausmass¹³. Daraus folgt, dass die Urheberschaft der *Encyclopédie* eine Zusammensetzung ist von den zwei Herausgebern, die selbst auch Artikel verfassten, aus einer Anzahl Autoren, wobei die Artikel verändernden Eingriffen von Seiten des Verlegers und der Herausgeber unterzogen wurden. Das Werk, das von verschiedenen Autoren zu verschiedenen wissenschaftlichen Bereichen verfasst wurde und über einen derart langen Zeitraum entstand, wird keinen einheitlichen Methodenbegriff aufweisen¹⁴. Es kann daher nicht darum gehen, die Intentionen z.B. Diderots herauszuarbeiten, sondern es wird in der Arbeit in erster Linie aufgezeigt, wie sich die *Encyclopédie* der Leserschaft zeigte¹⁵. Es interessiert also, welche Inhalte ausgewählte intellektuelle Autoren unter Einflussnahme von Zensur, Verleger und Herausgeber einem breiteren Publikum dargelegt hatten. Im Zentrum des Interesses steht demnach nicht, was die Autoren gedacht, sondern was sie mit dem Werk kommuniziert haben. Daraus folgt, dass beispielsweise private Korrespondenzen in dieser Studie nur marginal berücksichtigt werden.

Ein Blick auf die damalige Leserschaft macht deutlich, dass sie grob in zwei Gruppen geteilt werden kann: in eine, die sich von der Denkweise der Enzyklopädisten distanzierte, und in eine, die dieses Denken aufgenommen oder in den Grundzügen bereits geteilt hat. Beachtet man die Kosten eines Exemplars, so lässt dies weitere Schlüsse auf die Leserschaft zu: Alle Bände der *Encyclopédie* der Folio-Ausgabe kosteten 980 Livres, was mehr als das Jahreseinkommen eines Arbeiters oder eines kleinen Handwerkers war. Das Werk wurde also von einer finanzkräftigen Klientel gekauft, und vorwiegend diese fand Zugang zum Text. Darnton (vgl. 1993, S. 28) konnte 75 Namen von Subskribenten ausfindig machen. Lediglich zwei davon sind Kaufleute, der grösste Anteil setzt sich aus Adeligen einschliesslich der Hofchargen und Amtsträgern des Parlaments und der

¹² Vgl. dazu Darnton 1993.

¹³ Diderot reagierte 1765 darauf, indem er die Mitarbeit an den Textbänden zurückwies, ab 1765 nur noch die Erklärungen in den *Planches* verfasste und sich 1772 ganz zurückzog.

¹⁴ Dass die Verschiedenartigkeit der Artikel durch die grosse Anzahl der Autoren begründet ist, wurde schon vielfach ausgesprochen und erreichte eine Spitze in der Aussage, dass es gar keine Enzyklopädisten gebe (vgl. dazu Champion, 1901 S. 1ff.).

¹⁵ Vgl. dazu auch Darnton 1993.

Verwaltungsbezirke zusammen. Ein kleinerer Teil der Subskribenten gehört dem Richter- und Anwaltsstand, dem Klerus und der höheren Verwaltung an.

Die einzelnen Artikel zu den Stichworten oder sogar einzelne Abschnitte innerhalb eines Artikels zu einem Stichwort sind meist mit Abkürzungen des jeweiligen Autors gekennzeichnet. Ein Stern (*) verweist auf die Urheberschaft von Denis Diderot (1713-1784), ein "(O)" auf Jean Le Rond d'Alembert (1717-1783) und ein "DJ" auf Chevalier Louis de Jaucourt (1704-1780). Chevalier Louis de Jaucourt ist besonders zu erwähnen, weil dessen Rolle für die *Encyclopédie* über lange Zeit vielfach unterschätzt wurde. Haechler (1995) hat nun diese Fehleinschätzung korrigiert und belegt, dass Jaucourt bereits im dritten Band von 1753 zahlenmässig und inhaltlich einen bedeutsamen Beitrag geleistet hat. Er zitiert dazu das *Avertissement* von d'Alembert, worin speziell erwähnt wird, Jaucourt habe Artikel zu den Bereichen "Medecine", "Jurisprudence" und zur "Physique générale" verfasst¹⁶. Diderot gewann Jaucourt¹⁷ für das Projekt und dieser schrieb insgesamt 17'395 Artikel (28%), wobei Diderot im Vergleich lediglich 5842 Artikel (10%) schrieb¹⁸. Haechler (1995) zeigt auf, dass Jaucourt einen ganzen Stab von Mitarbeitern beschäftigte, die für ihn arbeiteten, was ihn sein gesamtes Vermögen kostete. Jaucourt verfasste auch einige für den Methodenbegriff der *Encyclopédie* bedeutsame Artikel.

Quellenkritisch relevant ist in diesem Zusammenhang, dass einige Artikel mit keinem versehen sind und also keinem Autor zugerechnet werden können. Es wurde inzwischen in der Forschung versucht, einige anonyme Artikel¹⁹ bestimmten Autoren zuzuordnen²⁰.

¹⁶ D'Alembert hat im *Avertissement* von 1753 geschrieben, Jaucourt habe auch "presque toutes les parties de la Littérature" (t. 3. p. iij) verfasst. Nach Haechler (1995, p. 185, Fussnote 1) handelt es sich hier um eine Ungenauigkeit d'Alemberts, da im Band drei keine Artikel zur "Littérature" gefunden werden können, die von Jaucourt gezeichnet sind.

¹⁷ Jaucourt wurde am 26. September 1704 in Paris geboren und starb 1780. Zur Biographie siehe Haechler 1995 und Lough 1969, p. 25-89.

¹⁸ Dass die Zeitgenossen, unter anderem auch Voltaire, dieses Verhältnis bemerkten, ist dem Band von Lough 1969, p. 25 zu entnehmen.

¹⁹ Zu den anonymen Artikeln vgl. Lough 1969, p. 159-232. Lough hält fest, dass in der *Encyclopédie* zu den Artikeln ohne unterschiedliche Angaben gemacht werden. So steht im dritten Band unter der Überschrift "Marque des Auteurs", dass Artikel von Diderot mit einem Stern gekennzeichnet sind. Am Ende des zweiten Bandes aber steht: "Les articles dont l'Auteur n'est ni nommé, ni désigné, sont de M. DIDEROT, ou de plusieurs Auteurs qui en ont fourni les matériaux, ou de différentes personnes qui n'ont pas voulu être connues, ou qui sont nommées dans le Discours Préliminaire." (1752, t. 2, s.p.) Ob damit eine bewusste Unklarheit geschaffen wurde, um einzelne Autoren mit pointierten Aussagen zu schützen, bleibt hier offen.

²⁰ Vgl. dazu Carboncini 1987, S. 489, Anm. 3.

Die damaligen Verkaufszahlen der *Encyclopédie* überstiegen trotz der politischen Schwierigkeiten durch die Zensur, oder vielleicht gerade deshalb, sämtliche Erwartungen. Bis 1782 wurden etwa 25'000 Exemplare gedruckt, wobei sich die verschiedenen Ausgaben in Druckformat, Preis und Inhalt²¹ unterschieden²². Diderot konnte als Herausgeber einige namhafte Autoren für das Werk gewinnen, was als weiterer Grund für die hohen Verkaufszahlen gesehen werden kann. Man darf also davon ausgehen, dass die *Encyclopédie* schon während ihres Erscheinens in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts als bedeutsam eingestuft wurde. Dies zeigt die Druckgeschichte (vgl. Möhren 1987, S. 65ff.). Schon während des Druckes des zweiten Bandes mussten 1100 Stück des ersten Bandes (erste Auflage: 2075 Stück) nachgedruckt und die Auflagenzahl des zweiten Bandes entsprechend erhöht werden. Für den Band vier wurde die Auflagenzahl nochmals um 1100 Stück erhöht, was wiederum zur Folge hatte, dass die ersten Bände nachgedruckt wurden. Es kann hier nicht weiter auf die Druckgeschichte eingegangen werden, sondern es bedarf lediglich eines quellenkritischen Hinweises: Die Nachdrucke verlangten jedes Mal nach einem neuen Satz, was zu kleineren und grösseren Unterschieden zwischen den verschiedenen Drucken führte. Gerade deshalb ist es relevant anzugeben, auf welche Ausgabe man sich bezieht. Der vorliegenden Studie lag eine Ausgabe vor, die 1996 auf Mikrofiche herausgegeben wurde. Die Faksimileausgabe stammt von einem Exemplar aus der Staatsbibliothek Bamberg. In der Faksimileausgabe vom Friedrich Frommann Verlag (Stuttgart - Bad Cannstatt, 1966) wurden verschiedene Nachdrucke vermischt verwendet, weshalb sich die vorliegende Studie nicht auf diese Ausgabe stützt.

Indem die *Encyclopédie* nach Ansicht der Herausgeber alles menschliche Wissen darstellt und dieses Wissen auch noch kategorisiert und die Kategorien auf vielschichtige Weise miteinander in Beziehung bringt, können Methodenbegriffe verschiedenster Bereiche und ihre Beziehungen zueinander analysiert werden. Sie werden erstens durch eine Darstellung des "Wissensbaumes" in Beziehung gebracht, zweitens durch in lexikalischer Form ausgewiesene Verweise auf andere Artikel, drittens dadurch, dass die Artikel zu einem Stichwort nach Wissensbereichen strukturiert sind, also

²¹ Eine vollständig neu geschriebene Fassung mit grundsätzlichen inhaltlichen Änderungen vor allem in den Bereichen Glauben, Gott und Kirche nahm der italienische Priester Fortuné-Barthélemy de Félice vor. In der Zahl von 25'000 ist diese Ausgabe nicht miteinberechnet, weil sie in Frankreich kaum abgesetzt wurde.

²² Vgl. dazu Lough 1968, p. 1-51.

zum Beispiel ist der Artikel zum Stichwort "X" in den Wissensbereichen der Grammatik und der Zoologie dargestellt, und viertens durch Verweise in den Artikeln auf andere Bereiche mittels verschiedenster sprachlicher Mittel, wie Analogien, Metaphern, Vergleichen etc. Aufgrund der Tatsache, dass die *Encyclopédie* ein Gemeinschaftswerk von Verleger, Herausgeber und Autoren ist, das je nach Teiltext einen unter Umständen anderen Methodenbegriff verwendet oder definiert hat, und weil nicht etwa ein von allen Methodenbegriffen Gemeinsames, sondern die Unterschiede gesucht werden, um die Problematik des Theorietransfers zu diskutieren, wird die Arbeit nach diesen Teiltexten gegliedert.

1.4 Geschichte eines Begriffes, Theorietransfer und eine "Theorie der Gewissheit"

1.4.1 Geschichte eines Begriffes oder Begriffsgeschichte

In der Arbeit steht ein Begriff im Zentrum, und es wird davon ausgegangen, dass dieser Begriff relevant war und heute noch ist. Doch geht es nicht um eine "Begriffsgeschichte" im Sinne Kosellecks (2002, S. 29-47), die Hans Erich Bödeker wie folgt zusammenfasst: Sie "konzentriert sich auf langfristige bedeutungsgeschichtliche Entwicklungen von besonders "bedeutungsvollen" Begriffen, von "Grundbegriffen". In diesen "Grundbegriffen" sind nach Koselleck sowohl die 'Politik- und Sozialgeschichte' als auch die "Erfahrungsgeschichte" vielfältig aufgehoben" (2002, S. 12). Koselleck also geht es um das Schreiben einer umfassenden Geschichte, und das Mittel dazu ist seiner Ansicht nach der Bedeutungswandel von "bedeutungsvollen Begriffen", der primär eine diachrone Perspektive verlangt und erst sekundär die synchrone. Der Anspruch der hier vorliegenden Arbeit ist bescheidener. Es wird wohl davon ausgegangen, dass der Methodenbegriff für die Pädagogik "bedeutungsvoll" ist, doch sollen hier nicht anhand eines Begriffes die "Politik- und Sozialgeschichte" als auch die "Erfahrungsgeschichte", sondern es soll lediglich ein Stück Geschichte eines Begriffes dargestellt werden. Es liegt hier also nicht eine Begriffsgeschichte vor, sondern eine Geschichte eines Begriffes.

Um dem Methodenbegriff der *Encyclopédie* auf die Spur zu kommen, bietet sich die semiotische Unterscheidung von "signifié" und "signifiant" an, die auf Ferdinand de Saussure (vgl. 1967) zurückgeht. "Signifié" kann umschrieben werden mit "concept", Vorstellung bzw. Inhalt, und

"signifiant" meint das "image acoustique", das Lautbild bzw. den Zeichenträger. Beides zusammen umfasst das "Zeichen". Dem "signifiant" entspricht in der Folge die Formulierung "Ausdruck méthode". Sind sowohl "signifié" als "signifiant" gemeint, dann wird von "Begriff méthode" gesprochen. Geht es um das "signifié", so müssen auch die Synonyme vom Ausdruck "méthode", wie "la manière" etc., untersucht werden.

Neben diesem expliziten Methodenbegriff muss aber auch dem impliziten Beachtung geschenkt werden, wenn dem Methodenbegriff der *Encyclopédie* nachgegangen werden soll, weil diese nicht übereinstimmen müssen. Der implizite Methodenbegriff zeigt sich in der Struktur des Werkes, in den *Planches* und in der Argumentation der Autoren in den einzelnen Artikeln.

Der historiographische Ausgangspunkt für die vorliegende Untersuchung liegt in einer Sprachauffassung nach dem "Linguistic turn". Dieser umschreibt eine veränderte Auffassung von Sprache. Sprache ist nicht eine Abbildung von Wirklichkeit, sondern eine Schaffung von Wirklichkeit. Durch Diskurse entsteht diese Wirklichkeit, dabei gibt es dominanter und weniger dominante Diskursstränge (vgl. Keller 2002, S. 131, Jäger 2001³, S. 160f.) nebeneinander. Die Geschichte, die erzählt wird, versucht zu zeigen, warum der Begriff "méthode" wie in welchem Diskursstrang definiert wurde und wogegen er sich wendete. Die so gestellte Frage macht deutlich, dass die Festlegung des Begriffes als Antwort auf den Kontext verstanden wird. Die *Encyclopédie*, die über eine Zeit von 1750/51 bis 1780 entstanden ist und die sich auf Texte des 17. und aus der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts bezieht und dabei teilweise innerhalb eines Artikels nicht nur eine Position, sondern unterschiedliche Ansichten darstellt, die ausserdem die von verschiedenen Autoren verfasst ist, umfasst bereits in sich Widersprüche bzw. Diskurse. Trotzdem aber handelt es sich bei den Mitarbeitern der *Encyclopédie* um eine Diskursgemeinschaft (vgl. Keller et al. S. 133), die zu bestimmten Themen bis zu einem gewissen Grade Konsens aufweist und die sich gegen andere Ansichten positioniert. In den für diese Arbeit relevanten Artikeln der *Encyclopédie* wird kaum explizit ausgesprochen, wogegen sich die *Encyclopédie* richtet. Aber aus der heftigen Reaktion der Jesuiten auf das Erscheinen des Werkes wird offensichtlich, wer sich von der Kritik getroffen fühlte; und dadurch werden auch diverse implizite Kritiken der Diskursgemeinschaft, zum Beispiel an den Collèges, verständlich.

Die Frage nach der Genese des Methodenbegriffs anhand der Quelle bzw. des Textkorpus *Encyclopédie* führt weiter dazu, die Untersuchung nicht lediglich als Querschnittanalyse zu verstehen. Das Werk, das über Jahrzehnte entstanden ist und sich auf Werke und Autoren mehrerer Jahrhunderte bezieht, ist auch eine Grundlage für diachrone Aussagen (vgl. Jung 2001, S. 34f.). Diese Theorie beruht "auf einem sehr empirischen Konzept von Diskurs" (Sarasin 2001, S. 62). Darüber hinaus wird versucht, hinter den Diskurs zu gelangen und die Frage nach den dahinter stehenden Konzepten zu stellen, ohne dabei in die psychologische Argumentation von Lacan zu verfallen.

In der neueren Debatte wird aufgezeigt, dass sich die Pädagogik der Konzepte anderer Wissenschaftsbereiche bedient (vgl. Grell 2000, S. 407ff.). Bei einem Theorietransfer wird also die Theorie eines Bereiches des Wissens in einen anderen Bereich übernommen, weil er als Erfolg versprechend wahrgenommen wird. In diesem Falle dient der Wissensbereich, aus dem die Theorie entnommen wird, demjenigen Bereich, der die Theorie übernimmt, als Orientierung. Die Pädagogik als Disziplin, welche für sich beansprucht, Einfluss auf das menschliche Handeln auszuüben, also das menschliche Handeln zu regeln, gibt dem Menschen eine Orientierungsmöglichkeit. Die Pädagogik, hinter der selbst wieder menschliches Handeln steckt, verlangt selbst wieder nach Orientierung und lehnt sich ebenfalls an unterschiedlichste Erfolg versprechende Muster an. Die geisteswissenschaftliche und die reformpädagogische Pädagogik ging in der Vergangenheit einseitig davon aus, dass sich die Pädagogik an der Anthropologie orientiert bzw. orientieren muss (vgl. Oelkers 2001, S. 21-25). Diese eingeschränkte Sichtweise wird in der vorliegenden Arbeit ausgeweitet, indem die Frage gestellt wird, woran sich der Methodenbegriff der Pädagogik orientiert. Neumann (1999) hält bezüglich Orientierungsbedürfnis allgemein fest, dass "Vorstellungen mit wissenschaftlichem Anspruch in die weltanschauliche Orientierungsfunktion ein(tritt, F.B.), die zuvor allein durch religiöse Weltbilderklärungen geleistet wurde" (S. 934). Wird die heftige Kritik von kirchlicher Seite an der *Encyclopédie* beachtet, so ist es nahe liegend, die *Encyclopédie* in diesem Übergang als relevantes Zeugnis zu verstehen. Neumann geht aber nicht davon aus, dass die Wissenschaften alle Funktionen der Religion übernehmen können. Der "Tröstungsaspekt" in Bezug auf Krankheit und Tod werde von säkularen Ideen nicht erfüllt. Neumanns These ist also, dass der Theorietransfer, und damit ist nicht allein die Anthropologie gemeint, dann an Bedeutung gewinnt, wenn religiöse Weltbilderklärungen, aus welchen Gründen auch immer, nicht mehr beigezogen

werden oder werden können. Die Säkularisierung nimmt mit dem Werk *Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers* sowohl inhaltlich wie auch von der Verbreitung her eine besondere Bedeutung ein. Es wird hier nicht behauptet, die *Encyclopédie* sei ein "Anfangspunkt", sondern vielmehr ein markanter Ausdruck der Laisierung.

Den Theorietransfer anhand der *Encyclopédie* zu untersuchen, liegt insofern auf der Hand, als dieser im Werk angelegt ist: Diderot spricht in seinem *Prospectus*²³ davon, dass man "passer imperceptiblement de cette science ou de cet art à un autre" (*Prospectus*, p. 89). Man könne also von einer Wissenschaft oder Kunst unmerklich zu einer anderen übergehen, weil das Verbindende das entsprechende Prinzip sei. Berücksichtigt man neuere Theorien zum Problem des Theorietransfers, dann steckt gerade in dem "imperceptiblement" das Problem, weil dabei Differenzen übersehen werden und vorrangig die ihnen gemeinsamen Prinzipien Beachtung finden. Der Theorietransfer ist also eine Argumentationsweise und somit selbst eine Methode - also wird hier in der Arbeit die Methode der Methode untersucht. Wird also zum Beispiel ein Methodenbegriff im Grammatikunterricht herausgearbeitet, so wird zudem darauf geachtet, wie der Autor argumentiert; das heisst, woran sich seine Argumentation orientiert. Diese Orientierung kann an anderen Bereichen des Wissens erfolgen oder eben auch an der eigenen (pädagogischen) Tradition.

Problematisch ist der Theorietransfer insofern, als die "Theorien und Methoden" in der "Rezeption durch die Pädagogik" eine "auffällige Umdeutung, Umdefinition und Umformung erfahren" (Grell 2000, S. 407). Grells These ist, dass sich die verschiedenen Kontexte unterscheiden. In älteren Theorien wird die Theorieproduktion über die "Theorieverwendung" gestellt. Das heisst, dass die "Theorieproduktion" als bedeutsamer beurteilt wird als die "Theorieverwendung", weil sie als der Wahrheit "näher" und damit "idealer" gilt. Der Begriff "Verwendung" ist bereits Ausdruck dieser Hierarchie. Eine Umdeutung, Umdefinition oder Umformung durch die "Verwendung" wurde, so Grell, als "Mangel" verstanden. Etwas, das theoretisch rein war, wird "verfälscht". Dabei wird unterschlagen, dass sich die jeweiligen Problemlagen unterscheiden. Hinter Grells Ausführungen steht das altbekannte und immer wieder neu thematisierte Theorie-Praxis-Problem der Pädagogik. In

²³ "Prospectus" wird in der *Encyclopédie* im Band 13 (1765) als Stichwort aufgeführt. Es sei ein Begriff des Buchhandels. Ein Prospectus werde vor allem für Bücher, die in Subskription gedruckt werden, erstellt. Der *Prospectus* beschreibe das Projekt bzw. das Programm des Werkes, den Stoff, den er behandelt, das Format der Bücher, die Seitenzahl, den Umfang, den Charakter, das Papier etc. und die Erscheinungszeit und die Konditionen. Der Eintrag wurde von Chevalier de Jaucourt verfasst.

der *Encyclopédie* sind aber, wie bereits gesagt, verschiedene Methodenbegriffe ausfindig zu machen, die von der Mathematik, Mechanik etc. bis hin zur Kunst und zum Unterricht reichen. Es handelt sich hier also nicht um das Theorie-Praxis-Problem²⁴, sondern darum, wie die unterschiedlichen Theorien in verschiedenen Wissenschaftsbereichen miteinander in Verbindung stehen. Die verschiedenen Wissenschaftsbereiche stehen in ihren entsprechenden Theoriekontexten, die sich von anderen unterscheiden, was eine uneingeschränkte Analogie zwischen diesen Bereichen problematisch macht.

1.4.2 Theorie der Gewissheit

Weiter oben wurde die "Gewissheit", die dem Methodenbegriff in der Pädagogik anhaftet, diskutiert. Die Gewissheit kann durch einen Theorietransfer verursacht sein, wobei verschiedene Erklärungen denkbar sind: Eine "erfolgreiche" Theorie und damit auch die Gewissheit des Erfolgs eines bestimmten Wissensbereiches wird auf einen zweiten Bereich übertragen (und unter Umständen auf einen dritten und vierten). Im zweiten Bereich kann sich der Erfolg auch tatsächlich zeigen, aber es ist auch möglich, dass er sich nicht einstellt, weil sich die bereichsspezifischen Prämissen und der Kontext der beiden Bereiche unterscheiden. Hier wird vorausgesetzt, dass es sich im ersten Bereich, von dem die Theorie stammt, tatsächlich um eine erfolgreiche Theorie handelt, aber es ist auch denkbar, dass eine Theorie innerhalb des ersten Wissensbereiches umstritten ist, vom zweiten, der die Theorie übernimmt, aber als unumstritten angesehen wird. Die Frage ist, warum dieser zweite Bereich nicht mit Ungewissheit operieren kann und was warum unter einer "erfolgreichen Theorie" verstanden wird. Als Begründung für diesen Prozesses kann die These formuliert werden, dass der Bereich, der eine bestimmte Theorie übernimmt, zu wenig differenzierte Kenntnisse von dem Bereich hat, aus dem diese stammt oder, es ist auch denkbar, dass der Drang nach Orientierung stärker ist als die Bereitschaft zur kritischen Analyse der Theorie, die transferiert wird. Es ist also durchaus möglich, dass der Bereich, der eine Theorie übernimmt, aus welchen Gründen auch immer, gezwungen ist, Gewissheit zu verbürgen. Ein Beispiel (vgl. Grell 2000 und Gautherin 1995) für die letzterwähnte

²⁴ Im Titel der *Encyclopédie* sind die Begriffe "sciences", "arts" und "métiers" aufgeführt. Dabei könnte man vermuten, dass es sich um ein Verhältnis von Theorie und Praxis handelt. Das Verhältnis dieser drei Begriffe wird im Kapitel 4.1.1 untersucht. In der Frage des Theorietransfers aber handelt es sich um verschiedene Formen des Wissens. Diesen Hinweis verdanke ich Daniel Tröhler, Zürich.

These: Der Franzose Marc-Antoine Jullien besucht 1817 Pestalozzi in der Schweiz und berichtet über die Methode Pestalozzis. "Der Rekurs (von Jullien, F.B.) auf die als ‚vorbildlich‘ erachtete Praxis, in diesem Falle derjenigen Pestalozzis, erfolgte (...) keineswegs aus dem Bestreben um Rekonstruktion. In sehr viel stärkerem Masse geht es (Jullien, F.B.) um die Reaktualisierung und Neuformulierung eines historisch manifest gewordenen normativen Gehalts, der auf die "Aufgaben" der Gegenwart bezogen wird, in diesem Falle auf die Aufgabe des Auf- und Ausbaus des französischen Schulwesens" (Grell 2000, S.). Aufgrund eines politischen Willens bzw. eines politischen Druckes wird der Unterrichtsmethode Pestalozzis Gewissheit unterstellt.

1.5 Vorgehen

Die *Encyclopédie*, ein Werk "par une société de gens de lettres", kann aufgrund ihrer unterschiedlichen Autorschaft und der unterschiedlichen Wissensbereiche, die ausgeführt sind, verschiedene Methodenbegriffe mit sich bringen. Dabei ist es möglich, dass darüber hinaus auch ein und derselbe Autor unterschiedliche Methodenbegriffe aufweisen, z.B. wenn er sich theoretisch zum Begriff äussert oder ihn verwendet. So ist es angezeigt, die Analyse des Methodenbegriffes nach Autoren und nach Wissensbereichen sowie nach der expliziten Auseinandersetzung mit der Methode und dem praktizierten methodischen Vorgehen selbst zu differenzieren.

Lexika bzw. Enzyklopädien als Textsorten gehören zu den Medien, mit denen eine bestimmte Gruppe von Menschen, die in der Regel gesellschaftlich als autorisiert betrachtet werden, die Wissensvorräte festlegen, die an die nachfolgende Generation überliefert werden sollen. Das Medium selbst ist also ein Symbol der Gewissheit. Eine Enzyklopädie wird also in der Regel normierend wahrgenommen und erhält von daher eine besondere Bedeutung. Man darf aber nicht davon ausgehen, dass die *Encyclopédie* den "Stand" der Wissenschaften und Künste, wie er sich in ihrer Zeit zeigte und institutionell ausprägte, wiedergibt. Viel eher wollten die Enzyklopädisten mit ihrem Werk normativ Einfluss nehmen²⁵. Alleine schon in der Darstellung der am weitesten fortgeschrittenen Kenntnisse liegt die Aufforderung, diesen Stand der Wissenschaften zu erreichen und weiterzuführen. Und bereits in der Auswahl, was zum Wissen gehört und was nicht, oder anders ausgedrückt, was

²⁵ Die *Encyclopédie* ist also ein intensionaler Text, der den Anschein gibt, dokumentarisch zu sein.

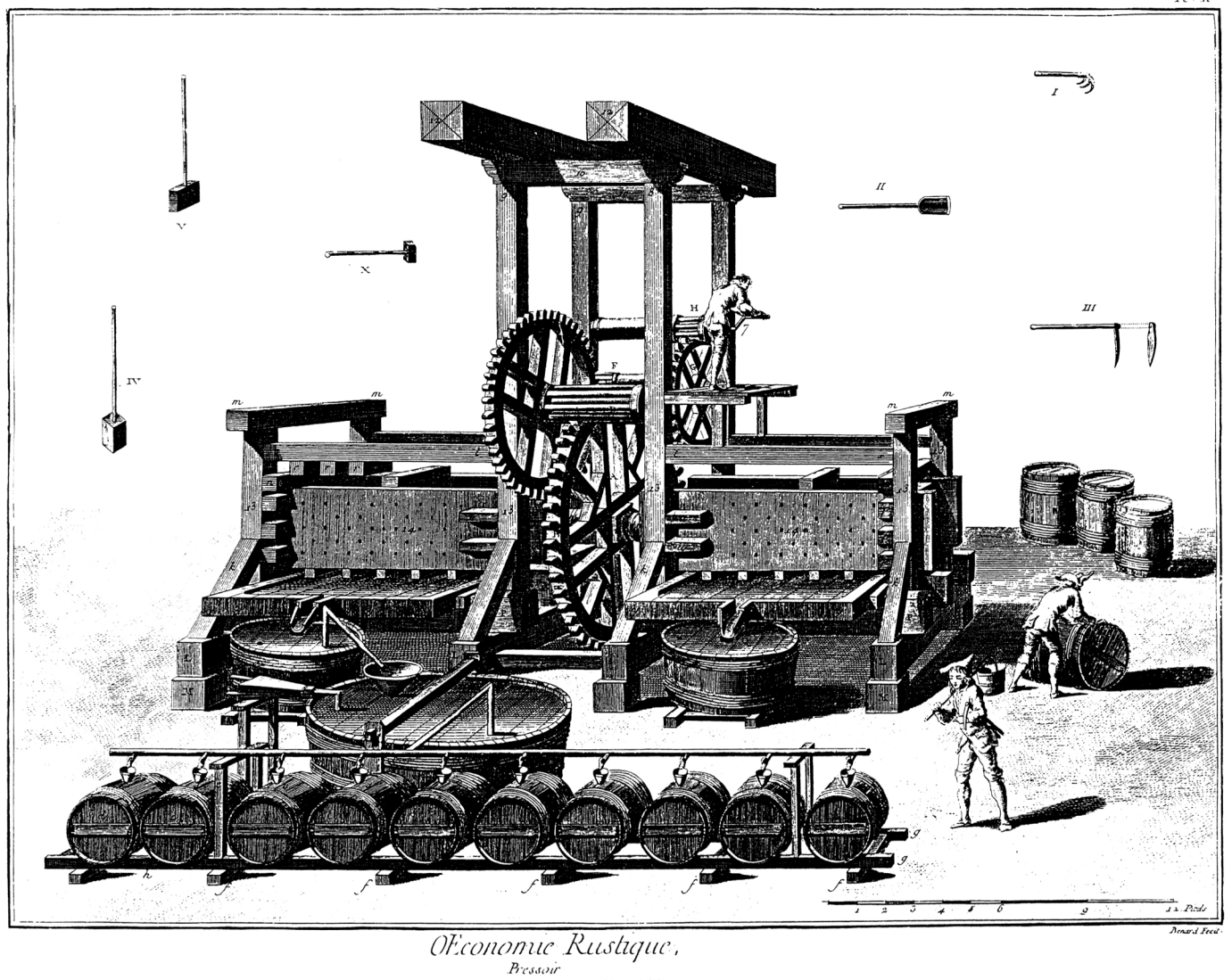
Eingang in die *Encyclopédie* findet und was nicht, wurde in der Zeit als normativ empfunden. So zeigt sich, dass Themen um Kirche, Klerus und Glauben marginalisiert wurden, obwohl diese in der Realität institutionell und personell stark vertreten waren. Von dieser Seite wurde auch Kritik laut. Im Vorwort zu den Ausgaben von 1759 und 1763²⁶ geht d'Alembert auf verschiedene Einwände ein, die aufgrund der bereits erschienenen Bände an ihn herangetragen wurden. Darunter fallen vor allem Fragen der Moral und der Religion. D'Alembert antwortet darauf: "En effet que répondre à un critique qui m'accuse d'avoir cherché dans la formation de la société, plutôt que dans des hypothèses arbitraires, non l'essence, mais les notions du bien et du mal." (1775, p. 4) Das Zitat zeigt, dass sich d'Alembert nicht an der Willkür -, und darin liegt unter anderem die Kritik an der Religion - sondern an der realen Gesellschaft orientiert. Kirchliche Moralvorstellungen werden in der *Encyclopédie* zur Nebensache, dafür treten empirisch Erfassbares und philosophische Reflexion, die einen praktischen gesellschaftlichen Nutzen haben sollen, ins Blickfeld. Die Weinpresse (1762, t. 1, *OEconomie Rustique*, Pl. II) (siehe Abb. 1), um ein weniger brisantes Beispiel aufzugreifen, die auf einer gestochenen Darstellung in der *Encyclopédie* zu sehen ist, hat es in dieser Form nie real gegeben (vgl. Dahl 1965, o.S. - Darstellung 7). Sie wurde aufgrund bestimmter Überlegungen für die *Encyclopédie* entworfen. Die Enzyklopädisten stellen den Stand der Wissenschaften also so dar, wie sie ihn sich entgegen der gängigen Praxis vorstellten. Die *Encyclopédie* ist kein Abbild der real praktizierten Künste und Wissenschaften, sondern in ihr wird versucht, eine normative Vorstellung davon zu entwerfen²⁷.

Dadurch muss die *Encyclopédie* selbst als pädagogisches Werk angesehen werden. Die *Encyclopédie* als Werk ist somit selbst Umsetzung einer Methode, der Methode der Herausgeber. Daher muss das Werk als Ganzes dargestellt und der Methodenbegriff daraus geschlossen werden. Es ist klar, dass dieser Begriff nicht mit den Theorien der Herausgeber, die im *Prospectus*, im *Discours préliminaire* und im Artikel zum Stichwort *Encyclopédie* zu finden sind, übereinstimmen muss.

²⁶ Dieses Vorwort findet sich nicht in der *Encyclopédie*, die in der Bibliothek Bamberg (Mikrofische) liegt. Somit wird hier auf die Textgrundlage, die im Meiner-Verlag von 1955/75 (p. 2-9) erschien, zurückgegriffen.

²⁷ Vgl. dazu auch Voss 1985, S. 183.

Abb. 1: Encyclopédie: Die Weinpresse (1762, t. 1, *OEconomie Rustique*, Pl. II)



Diese drei Texte und das Werk als Ganzes können aber übereinstimmen, und in diesem Fall ist es möglich, dass sich die drei unterschiedlichen Teile klärend ergänzen.

Es wird ein Ding der Unmöglichkeit sein, alle Bereiche, die mit der Methode in Verbindung gebracht werden können, für jeden Wissensbereich im Detail zu analysieren. Man würde dabei dem gleichen Problem gegenüberstehen, das im Fall der *Encyclopédie* dazu geführt hat, über Jahrzehnte mehrere Dutzend Mitarbeiter zu beschäftigen und das Werk auf die riesige Anzahl Bände anwachsen zu lassen, die jetzt vorliegen. Es geht bei der vorliegenden Arbeit lediglich darum, die für den Methodenbegriff der Pädagogik explizit relevanten Bezüge zu andern Wissensbereichen darzustellen.

Das heisst, dass in einem ersten Schritt der Methodenbegriff diskutiert wird, wie er explizit im Artikel zum Stichwort "Méthode" dargestellt wird und in den Artikeln, auf die im Methodenartikel verwiesen wird. Dann wird in einem zweiten Schritt der Methodenbegriff bzw. die Methodenbegriffe im pädagogischen Feld herausgearbeitet, das heisst als Quellen dienen die Artikel zu pädagogischen Stichwörtern. Im dritten Schritt wird der Methodenbegriff der Herausgeber untersucht. Die Untersuchung bezieht sich hier auf das ganze Werk der *Encyclopédie*. Die konzeptionellen Gedanken, wie sie sich im *Prospectus*, im *Discours préliminaire* und im Artikel zum Stichwort "Encyclopédie" zeigen, werden mit der praktischen Umsetzung des Werkes in Beziehung gebracht. Es wird nicht lediglich nach Gemeinsamkeiten gesucht, sondern nach Differenzen. Es stellt sich, wie oben bereits erwähnt, in allen drei Teilen in erster Linie die Frage nach der Orientierung der Methode im Bereich der Pädagogik.

2. Der Artikel zum Stichwort "Méthode" und ausgewählte Verweise

Ausgehend von diesen Überlegungen, soll nun zuerst das explizit ausgebreitete Verständnis vom Begriff "Méthode" untersucht werden. Als Quelle dazu dient der Artikel zum Stichwort "Methode". In diesem Artikel gibt es zahlreiche Verweise auf weitere Stichworte, die in die Untersuchung mit einbezogen werden. In diesen Artikeln aber sind wiederum Verweise auf andere Stichworte usw. Wie bereits mehrfach gesagt, wurde in der *Encyclopédie* versucht, das gesamte menschliche Wissen, womit natürlich dasjenige des Okzidenten gemeint war, festzuhalten, wodurch das Werk enorm umfangreich wurde. Will man sämtlichen Verweisen auf neue Stichworte und sämtlichen Autoren- bzw. Literaturverweisen, die in den Artikeln angeführt werden, nachgehen, dann ufernt die Fülle der Quellen für die vorliegende Arbeit aus. Berücksichtigt man zudem, dass der Methodenbegriff verschiedenster Fächer zu bearbeiten ist, dann ist es auch notwendig, sich inhaltlich in diesen Fächern auszukennen, da der Inhalt und die Methode miteinander in Beziehung stehen. Gerade deshalb braucht es Einschränkungen:

Ausgangspunkt sind der Artikel zum Stichwort "Méthode" und Artikel zu pädagogischen Stichwörtern. In diesen Artikeln werden die Bezüge zu anderen Stichwörtern, zu weiterführender Literatur und zu Autoren nur insofern weiterverfolgt, wenn sie einen Bezug zur Pädagogik haben und einen wesentlich neuen Aspekt einbringen oder wenn sie für das Verständnis des entsprechenden Stichwortes von zentraler Bedeutung sind. Sowohl das Kriterium "neuer Aspekt" wie auch "zentrale Bedeutung" sind zwei relative Kriterien, das heisst, an den entsprechenden Stellen muss im Zweifelsfalle der Entscheid, ob diesem oder jenem Verweis nachgegangen wird oder nicht, begründet werden.

Diesen Bezügen zu anderen Stichwörtern, den Literaturverweisen und den zitierten Autoren aber ist besondere Beachtung zu zollen, weil neben den Argumentationen innerhalb der Artikel die gesuchten Verbindungen zwischen den Begriffen bzw. zwischen den Wissenschaftsbereichen aufgesucht werden sollen. Die Biographien der Autoren der Artikel oder der zitierten Werke sollen einen weiteren Hinweis darauf geben, aus welcher Position, aus welchem Fach heraus und somit mit welchem Konzept, das sich in der Sprache und in den verwendeten Begriffen zeigt, ein Autor schreibt. All dies soll Hinweise auf einen möglichen Theorietransfer in Bezug auf den

Methodenbegriff geben. Die Artikel sind meist gegliedert nach Wissensbereichen. Dieser Struktur ist Beachtung zu schenken, weil dadurch Hinweise auf einen Theorietransfer sichtbar werden.

Das Stichwort "Méthode" (1765, t. 10, p. 445b-460b) wird in den Bereichen "Logique", "Mathématique"²⁸ und "Grammatique" ausgebreitet. Daran anschliessend folgen Ausführungen zu: "Méthode, division méthodique des différentes productions de la nature, animaux, végétaux, minéraux, en classes, genres, especes", zum Bereich "Arts & Sciences" und zu "méthode curative" im Bereich "Médecine". Am Ende der Ausführungen im Bereich "Logique" findet sich kein Sigel, das Klarheit über die Urheberschaft geben würde. Geht man davon aus, dass Diderot seine Artikel teilweise mit einem Stern, aber auch teilweise nicht kennzeichnete, so ist es durchaus wahrscheinlich, dass Diderot der Verfasser des betreffenden Eintrages ist. Die Ausführungen zu Methode "en Mathématiques" sind mit einem (O) versehen, was auf d'Alembert als Urheber verweist. Die Aufeinanderfolge der beiden Einträge führte offenbar dazu, dass Sylvain Auroux und Barbara Kaltz (1986) den Eintrag "Méthode (Logique)" auch d'Alembert zurechneten (vgl. S. 16, Anm. 37). Der Bereich "Méthode (Grammatique)", der zwar erst an dritter Stelle positioniert ist, aber weitaus den grössten Umfang einnimmt, ist mit dem Sigel "B. E. R. M." versehen, wurde also von Beauzée verfasst. Die "Méthode, division méthodique" wiederum enthält kein Sigel. Lough (1969, S. 214) rechnet diesen Abschnitt Diderot zu, weil man im Artikel zum Stichwort "Rudiment" (1765, t. 14, p. 429b) auf folgende Textstelle stösst, die diesen Schluss nahe legt: "J'ai déjà dit au *mot* METHODE, ce que je pense sur cette sorte d'ouvrages; je n'en répéterai ici qu'une seule chose: c'est que les livres élémentaires sont de tous, les plus difficiles à bien faire, & ceux néanmoins que l'on entreprend le plus aisément" (ebd.). Der Artikel zum Stichwort "Rudiment" aber ist in der Bamberger-Ausgabe ebenfalls mit keinem Sigel gekennzeichnet. Das legt den Schluss nahe, dass Beauzée den Artikel zum Stichwort "Rudiment" verfasst hat, weil dieser ja für die Artikel zur Grammatik zuständig war. Offen bleibt demnach, wer den Teilartikel "Méthode, division méthodique ..." verfasste. Der folgende Eintrag "Méthode (Arts & Sciences)" ist mit Jaucourt unterzeichnet. Wie auch immer die exakte Urheberschaft der einzelnen Beiträge zum Stichwort "Méthode" ausgesehen haben mag, wird

²⁸ In der Regel ist das Schriftbild beim Hinweis auf die Bereiche wie folgt gewählt: "MÉTHODE, (*Gramm.*) ce mot ...". Anders bei der "Mathématique": "MÉTHODE, on appelle ainsi *en Mathématique*, la route que ...". Die Zuordnung zu einem Bereich des Wissens erfolgt hier nicht durch eine Klammerbemerkung.

deutlich, dass in der *Encyclopédie* ein differenzierter Methodenbegriff dargestellt wird, was allein schon die unterschiedliche Autorenschaft unterstreicht.

2.1 "Méthode" im Sinne der Logik

Die Ausführungen im Sinne der "Logique" beginnen wie folgt: "*La méthode est l'ordre qu'on suit pour trouver la vérité, ou pour l'enseigner. La méthode de trouver la vérité s'appelle analyse; celle de l'enseigner, synthèse. Il faut consulter ces deux articles*"²⁹ (1765, t. 10, p. 445b). Damit sind die beiden Begriffe "synthese" und "analyse" innerhalb des Artikels "Méthode" abschliessend behandelt. Der Begriff wird damit direkt in zwei Unterbegriffe gegliedert, ohne die ihm eigens zugrunde liegende Bedeutung zu diskutieren. Die "Méthode" im logischen Sinn ist also die Summe von Analyse und Synthese, zwei Begriffe, die nicht nur in der *Encyclopédie* von Bedeutung sind, sondern in der gesamten Methodendiskussion des 17. Jahrhunderts (vgl. Schulthess 1998, S. 78ff.). Obwohl hätte erwartet werden können, dass Descartes Methodenbegriff für den Methodenbegriff des 18. Jahrhunderts prägend war, findet sich im Methoden-Artikel kein expliziter Verweis auf ihn. Die Begriffe "synthese" und "analyse" haben unterschiedliche Funktionen. Die Analyse ist die Methode, um die Wahrheit aufzufinden, und die Synthese ist diejenige, um die gefundenen Wahrheiten zu präsentieren, darzustellen, zu unterrichten. Es handelt sich um ein "zeitliches Nacheinander". Fragt man nach der Funktion der Präsentation bzw. Darstellung von Wissen, so ist diese pädagogisch, was sich im weiteren Verlauf des Artikels auch zeigt. Wissenschaft und Pädagogik sind also diesbezüglich wie die zwei Seiten des Wissens, wobei die Synthese für die Erkenntnisgewinnung nicht mehr zugelassen ist.

²⁹ In der *Encyclopédie* werden die Schreibweisen "synthese" und "synthèse" verwendet.

2.1.1 Analyse und Synthese

Sowohl "analyse" wie "synthese" sind Begriffe, die in der *Encyclopédie* auch als Stichwörter mit entsprechenden Artikeln zu finden sind. Im Sinne der "Logique" wird "analyse" wie auch im Artikel zum Stichwort "Méthode" mit "découvrir la vérité" in Verbindung gebracht. Der Begriff "découverte" wird von Hügli (1976, S. 544ff.) im Verhältnis zum Begriff "invention" diskutiert. Diese beiden Begriffe seien noch im 17. Jahrhundert gleichbedeutend verwendet worden und hätten sich erst im 18. Jahrhundert voneinander geschieden. Der Begriff "découverte" steht für "abdecken, enthüllen, entblößen" (ebd., S. 545) und "invention" für das Erfinden. Das Erfinden wird mit selbstständigem Denken in Verbindung gebracht und erhält so eine eigene Bedeutung. Mit Blick auf die Darstellung der "vérité" auf dem *Frontispiz* der *Encyclopédie*, auf der die "vérité" als Frau dargestellt ist, die mit einem Schleier versehen ist, der zwar weggezogen wird, aber dennoch die "vérité" bedeckt, zeigt sich, dass der Methodenbegriff der *Encyclopédie* sowohl im entsprechenden Artikel als auf dem *Frontispiz* primär im Sinne einer "découverte" und nicht einer "invention" interpretiert werden muss. Dies obwohl, wie Hügli vermerkt, d'Alembert im Discours préliminaire dieser Begriffsdifferenzierung nicht folgt, sondern die Begriffe mit dem Kriterium der Nützlichkeit unterscheidet.

Im Artikel zum Stichwort "Analyse" werden ebenfalls verschiedene Wissensbereiche ausgebreitet: Der erste Bereich umfasst "Ordre encyclop. Entend. Raison. Philosoph. ou Science, Science de la Nature, Matématiques pures, Arithmétique littérale, ou Algebre, Analyse" (1751, t. 1, p. 400b). Der Autor dieses Abschnittes ist d'Alembert, der die Nähe der Begriffe "Algebre" und "Analyse" hervorhebt und meint, dass diese Begriffe häufig als Synonyme verwendet werden. Auf den Bezug des Methodenbegriffes zur Mathematik wird weiter hinten im Kapitel 2.2 eingegangen, weil hier die "Analyse" im Sinne der Logik interessiert, die nach der zehn Zeilen umfassenden Ausführung über die Analyse im Sinne der Grammatik, die übrigens auch von d'Alembert verfasst wurde, steht. Die Erläuterungen im Sinne der Logik sind von "M. l'Abbé Yvon" (vgl. 1751, t. 1, p. xlvj) mit Sigel (X) verfasst³⁰.

³⁰ Claude Yvon wurde 1704 in Mamers geboren und starb 1791 in Paris. Yvon wendete sich vehement gegen den Aberglauben. 1763 veröffentlichte er ein 376 Seiten umfassendes Werk mit der Überschrift *Lettres à Monsieur Rousseau, pour servir de réponse à sa lettre contre le Mandement de Monsieur l'archevêque de Paris* (Amsterdam: M.-M. Rey, 1763).

Yvon wählte dort, wo man eine Definition erwartet, sprachlich eine bemerkenswerte Form, die Ausdruck dafür ist, dass der Autor die gängige Definitionen nicht vollumfänglich als überzeugend beurteilt. In den Schulen (écoles) würde man "Analyse", die auch "la méthode de résolution" genannt werde, als die Methode bezeichnen, bei der man "du plus composé au plus simple" (1751, t. 1, p. 401b;) folge und die im Gegensatz zu der "synthese" stehe. Diese Definition aber sei nicht genug exakt, "on nous permettra, d'en substituer une autre. L'analyse consiste à remonter à l'origine de nos idées, à en développer la génération & à en faire différentes compositions ou décompositions pour les comparer par tous les côtés qui peuvent en montrer les rapports." (ebd.). Auch hier wird eine Ausdrucksweise gewählt, die den Anschein erweckt, dass der Autor diese Definition in Frage stellt. Bei den darauf folgenden Ausführungen aber wird die zurückhaltende und unbestimmte Sprache aufgegeben zugunsten einer klaren Meinung: "L'analyse ainsi définie, il est aisé de voir qu'elle est le vrai secret des découvertes. Elle a cet avantage sur la synthèse, qu'elle n'offre jamais que peu d'idées à la fois, & toujours dans la gradation la plus simple. Elle est ennemie des principes vagues, & de tout ce qui peut être contraire à l'exactitude & à la précision" (ebd.). In der "analyse" gehe man zum Ursprung der Ideen und mache von diesen Ideen unterschiedliche Anordnungen oder Aufteilungen, um sie dann miteinander zu vergleichen. Es geht um die Beziehungen zwischen den durch die Analyse gewonnenen Teilen. Die erwähnten Ideen sind im Sinne Lockes³¹ zu verstehen, auf den im Artikel zum Stichwort "Analyse" mehrfach Bezug genommen wird und von dessen erkenntnistheoretischen Grundlagen weiter unten die Rede sein wird. Die Enzyklopädisten sehen die Analyse "als Feind der vagen Prinzipien", was als Kritik an Descartes³² Konzept der angeborenen Prinzipien und dem rationalen Zugang zur Welt interpretiert werden muss. Grundsätzlich werden also zwei Definitionen dargestellt, ohne zu klären, warum die erste Definition zu wenig exakt sei, was hier unter "écoles" verstanden werden soll und ohne die erste und die zweite Definition miteinander in Beziehung zu setzen. Daraus ergibt sich eine Unklarheit, und es wird zu untersuchen sein, welche Konsequenzen diese begriffliche Diffusion mit sich bringt.

³¹ *An Essay Concerning Human Understanding* von John Locke (1632-1704), erschienen 1689.

³² *Discours de la méthode* von René Descartes (1596-1650), erschienen 1637.

Auf eine weitere Unklarheit ist hinzuweisen: Im Artikel zum Stichwort "Méthode" wird, wie oben erwähnt, die Synthese für das Darstellen des Wissens - also für das Unterrichten ("instruire") - reserviert. Hier, im Artikel zum Stichwort "Analyse", dagegen betont Yvon mehrfach und mit aller Deutlichkeit: "Mais si l'analyse est la méthode qu'on doit suivre dans la recherche de la vérité, elle est aussi la méthode dont on doit se servir pour exposer les découvertes qu'on a faites" (1751, t. 1, p. 402a).

Diese Ansicht teilt auch Félice in der *Encyclopédie d'Yverdon*; er schreibt: "... si l'analyse est la méthode qu'on doit suivre dans la recherche de la vérité, elle est aussi la méthode qu'on doit se servir pour exposer la découverte qu'on a faite." (1773, t. 28 p. 543b)³³. Es ist hier aber nicht eindeutig, ob Félice die "exposition" im Sinne von unterrichten versteht, denn im Kontext dieses Zitates verwendet er nur den Begriff "exposer". Unter Einbezug des Artikels zum Stichwort "Méthode" im Bereich der Logik könnte man annehmen, dass Félice die beiden Begriffe voneinander unterscheidet: "La méthode est l'ordre qu'on suit pour trouver la vérité, ou pour enseigner. La méthode de trouver la vérité s'appelle *analyse*; celle de l'enseigner, *synthese*." (1773, t. 28 p. 538a). Somit könnte man davon ausgehen, dass Félice zwischen "exposition" und "enseigner" unterscheidet. Der "exposition" ist die "analyse" und dem "enseigner" die "synthese" zuzuordnen. Ob dies aber tatsächlich so gemeint war oder ob Félice sich hier nicht widersprach, muss an dieser Stelle aus folgendem weiteren Grund offen bleiben: In der *Encyclopédie d'Yverdon* decken sich die ersten Zeilen des Artikels "Méthode" im Bereich der Logik Wort für Wort mit denjenigen von Diderot et al., und erst gegen Ende des Artikels werden diese Aussagen diskutiert, in Frage gestellt und so relativiert. Somit bleibt unklar, inwiefern die Autoren und Herausgeber der *Encyclopédie d'Yverdon* die Aussagen der Pariser-Ausgabe teilen, wo sie sie nicht diskutierten.

Im obigen Zitat lauten die Substantive, die mit der Analyse in Verbindung gebracht werden, "exactitude" und "précision" (1751, t. 1, p. 401b). Diese wertenden Substantive sind erst auf dem Hintergrund von weiteren Überlegungen zu verstehen. In der ganzen *Encyclopédie* sind sie gegenwärtig. Das Beginnt alleine schon mit der angestrebten Ästhetik in der äusseren Gestaltung der

³³ Gemäss Auroux und Kaltz (1986, p. 17) soll hier auf eine Formulierung von Etienne Bonnot Condillac zurückgegriffen worden sein.

Bände der *Encyclopédie*, dem von Diderot gepriesenen ausgezeichneten Druck der minutiös gestochenen *Planches*, der angestrebten Präzision der ganzen *Encyclopédie*, die zwar nicht erreicht werden konnte, den dargestellten Berufen, die höchste Präzision verlangen wie zum Beispiel derjenige des Uhrmachers oder des Optikers, die auf den *Planches* dargestellt sind (siehe Kapitel 4.2). Es handelt sich um Begriffe, die für die Methode bedeutsam sind, da ein exaktes und präzises Vorgehen verlangt wird. Diese Präzision aber wird im Bereich der Logik mit Analyse verknüpft; die Synthese dagegen wird als Begriff mit vagen Prinzipien beschrieben, die von allgemeinen Sätzen "propositions générales" ausgeht. Der Ausgangspunkt ist also vage. Die Analyse aber geht von "notions" aus, die als Definitionen gesehen werden können und von denen aus alle weiteren Erklärungen, die "Idées" ausgehen. Die "notions" werden auf die Entdeckungen hin in vorteilhaftester Art "manière" zusammengesetzt und wieder geteilt. In diesem Zusammenhang ist von "génération" (ebd.) die Rede, die ein Bild der Schichtung oder der Stufen vermittelt.

Insofern würden alle Philosophen, so im Artikel weiter, diese Methode bevorzugen, so auch Descartes, weil es ein Vorgehen ist, das vom Einfachen zum Komplexen fortschreitet. Der Irrtum all der vielen Philosophen sei einfach, dass sie diese Ideen als angeboren, "innées", verstanden haben. Synonyme dazu sind: "principes généraux" oder "notions abstraites", die sie als Quelle des Wissens verstehen. Ein kleiner Teil der Philosophen, es werden Locke und Bacon genannt, sehen die Relevanz der "idées simples les premières idées particulières qui nous viennent par sensation & par réflexion" (1757, t. 1, p. 401b). Ein unmissverständlicher Hinweis auf Lockes *An Essay Concerning Human Understanding* (1689), ein erkenntnistheoretisches Werk, das die sinnliche Wahrnehmung und die darauf beruhende Reflexion in den Vordergrund stellt. Nun wird auch verständlich, warum Yvon die Definition der "école" vom Begriff der "analyse" nicht teilt. In der Definition der "école" ist auch die Methode Descartes denkbar, von der sich Yvon mit aller Deutlichkeit disanziert, weil diese von angeborenen Prinzipien ausgeht und nicht von einfachen Ideen im Sinne Lockes. Die Verbindung englischer Erkenntnistheorie und französischer Logik bildet demnach für den Methodenbegriff eine zentrale Basis.

Die Abschnitte im Synthese-Artikel (1765, t. 15, p. 762a-764b) sind den Bereichen der "Philos. & Mathém.", "Grammaire" und der "Chirurgie" zugeordnet, und im Gegensatz zur "analyse" wird die "synthese" nicht im Bereich der "Logique" besprochen. Im Bereich "Philos. & Mathém." wird unter Synthese eine Methode verstanden, die im Gegensatz zur Analyse steht. "On se sert de la synthèse ou méthode synthétique, pour chercher la vérité par des raisons tirées de principes établis comme certains, & de propositions que l'on a déjà prouvée, afin de passer ainsi à la conclusion par un enchainement regulier de vérités connues ou prouvées" (ebd., p. 762a). Verfährt man mit der "méthode synthétique", so wird durch die Vernunft aus etablierten Prinzipien auf die "vérité" geschlossen. Diese Methode sei nicht geeignet, Kenntnisse zu gewinnen, sondern nur bereits gefundene Kenntnisse darzustellen. Wie im folgenden Zitat deutlich gemacht wird, dient sie auch als Unterrichtsmethode: "La méthode synthétique est par conséquent celle dont on se sert après avoir trouvé la vérité, pour la proposer ou l'enseigner aux autres" (ebd.). Ohne Begründung wird die "synthese" als diejenige "méthode" bezeichnet, die mit Unterrichten, "enseigner", in Verbindung steht. Der Begriff "méthode" wird also kategorisiert, ohne dies zu begründen.

Auf der einen Seite steht die Methode, um zu Erkenntnissen zu gelangen, und auf der anderen die Unterrichts- bzw. Darstellungsmethode. Die die beiden Methoden verbindende Kategorie ist "la vérité". Jaucourt, der Verfasser dieses Artikels, versteht darunter die Übereinstimmung des Urteils mit den Dingen. Damit richtet er sich gegen diejenige Wahrheit, die mit dem Glauben in Verbindung gebracht wird (vgl. Artikel zum Stichwort "Superstition", (1765, t. 15, p. 669b-670a). Er schliesst daraus, dass "la vérité" ein Merkmal oder ein Umstand des menschlichen Denkens sei. Sie ist folglich vom menschlichen Denken abhängig, oder mit Jaucourts Worten: "mais réellement il ne peut y avoir de vérité sans penser" (ebd., p. 69a). Jaucourt unterscheidet zwischen einer internen und externen "vérité". Mit der "internen" meint er Dinge, welche der Mensch denkt und welche nur im Denken sind. Im Gegensatz dazu steht die externe "vérité", die eine reelle und effektive Existenz hat; sie ist unabhängig von unserem Denken. Besonderes Gewicht legt Jaucourt auf die Feststellung, dass sich die interne auf die externe "vérité" abstützt. Die Dualität ist deshalb bedeutsam, weil sie z.B. in den sprachphilosophischen Ausführungen ebenfalls anzutreffen ist. Bemerkenswert ist jedoch in diesem Zusammenhang, dass die "vérité" im *Frontispiz* in der Gestalt einer Frau und nicht zweier Frauen dargestellt ist. Auffallend ist ausserdem, dass der Begriff "vérité" im Artikel sowohl im Plural wie im

Singular verwendet wird, und es bleibt hier unklar, ob es letztlich nur eine Wahrheit gibt. Es ist davon auszugehen, dass mit dieser Dualität auf die "sensations" und "reflections" von Locke Bezug genommen wird, ohne zu beachten, dass es sich bei Locke um eine Erkenntnistheorie handelt und im anderen um ein System mit zwei Wahrheitsebenen, indem nämlich die menschlichen Erzeugnisse in einen normativen Kontext gestellt werden. Die Dinge sind also nicht einfach nur Dinge, sondern es gibt die guten und richtigen und die schlechten und falschen oder es gibt die reinen und die unreinen Dinge, wie z.B. bei der Sprache zu sehen sein wird. Das erkenntnistheoretische Konzept ist indem die normative Ebene dazukommt in ein pädagogisches System überführt worden.

Die Methode ist also "l'ordre", welcher man folgt, um die Wahrheit zu finden. Was unter "l'ordre" zu verstehen ist, wird nicht erläutert, und es wird auch kein Verweis auf das entsprechende Stichwort gemacht. In der *Encyclopédie* wird das Stichwort in unterschiedlichen Bereichen thematisiert: (vgl. *Supplément*, 1780, t. 2, p. 342a-344a): im Sinne der "(*Métaphys.*)", der "(*Morale*)"; "*Commandement, Précepte, Injonction, Jussion, (Synon.)*", der "(*Géom.*)", der "(*Jurispr. Canon.*)", der "(*Jurispr.*)"; im Sinne der "*ORDRE religieux, (Hist. eccl.)*" und im Sinne der "*ORDRE d'un état, (Droit politiq.)*", der "*ORDRES blancs, (Hist. eccl.)*", der "*ORDRES militaires, (Hist. mod.)*", der "*ORDRE de bataille, (Art milit.)*", der "*ORDRE de bataille des Romains, (Art. milit.)*" und dann diejenigen in den Bereichen der "(*Art. milit.*)" und der "(*Archit.*)". Die "ordre" ist ein Begriff, der in den unterschiedlichsten Bereichen mit unterschiedlichem Bedeutungsschwerpunkt verstanden wurde. Die "ordre de bataille" ist eine "art", also eine Kunst, was, wie sich noch zeigen wird, den Anwendungscharakter des Begriffes "ordre" hervorhebt. Im Gegensatz dazu steht die "ordre" im Sinne der Geometrie; hier steht das wissenschaftlich gefundene Regelwerk im Zentrum. Der Transfer einer Konzeption vom Bereich der Kunst in denjenigen der Wissenschaften oder anders gesagt, vom Regel gebenden Bereich zum Regel anwendenden oder umgekehrt, vom Regel anwendenden zum Regel gebenden Bereich über den Begriff der "ordre" findet man vor.

"Ordre" wird nicht in Sinne der Logik diskutiert, aber dafür im Sinne der Metaphysik, die mit der Logik in Zusammenhang steht, wie noch mehrfach aufgezeigt wird: "... la notion métaphysique de l'ordre consiste dans le rapport ou la ressemblance qu'il y a, soit dans l'arrangement de plusieurs choses coexistantes, soit dans la suite de plusieurs choses successives" (1765, t. 11, p. 595b). Es wird also auf die Beziehung und die Ähnlichkeit hingewiesen in der Ordnung ("l'arrangement") von

mehreren nebeneinander bestehenden Dingen oder in der Abfolge von mehreren Dingen (vgl. Scotti-Rosin 1993, S. 11f.). Die "ordre" hat zwei Referenzen: die Ähnlichkeit und eine Abfolge. Der Verfasser verwendet in diesem Zusammenhang das Beispiel einer Bibliotheksordnung. Ist die Bibliothek chronologisch geordnet, also nach dem Erscheinungszeitpunkt, dann ist klar, wo jedes Buch zu stehen hat, und jedes Buch hat "la raison de la place" von den Büchern, die neben ihm stehen. "Cette raison énoncée par une proposition s'appelle *regle*. Quand la raison suffisante d'un certain *ordre* est simple, la *regle* est unique; quand elle peut se résoudre en d'autres, il en résulte pluralité de *regles* à observer" (1765, t. 11, p. 595b). Das Beispiel der Bibliothek ist insofern gut gewählt, als es das Prinzip verdeutlicht. Aber es birgt in sich die Schwierigkeit, dass Probleme des Ordnungsbegriffes nicht ausgesprochen werden, gerade weil es sich um ein einleuchtendes Beispiel handelt, also z.B. die Frage, wann es sich um eine sinnvolle Ordnung handelt und wann nicht. Was es aber deutlich zeigt, ist, dass die Auswahl der Regel eine Schaffung des Menschen ist.

Der "ordre" folgt "man", um, wie im Artikel zum Stichwort "Méthode" steht, die "vérité" zu finden. Wie die "ordre" entsteht, wie und wieweit sie begründet ist, bleibt darin offen; klar ist nur, dass man mit ihr die Wahrheit "findet" - diese ist also auffindbar. Wahrheit in der Einzahl formuliert wird also nicht "gesucht", sondern sie wird gefunden. Dieser Sprache ist Gewissheit zu entnehmen. Und obwohl unklar bleibt, um welche "vérité" es sich handelt, ob diejenige unseres Denkens oder diejenige der Dinge, ob diejenige, die nur für einen Teil der Wahrheit steht oder für die ganze Wahrheit gemeint ist, ist klar, dass es sich um eine statische "vérité" handelt, was den zeitgenössischen Lesern verschiedene Interpretationsmöglichkeiten bot.

Für die Definitionen werden also Begriffe benützt, die unerklärt bleiben. Obwohl an anderer Stelle der *Encyclopédie* (vgl. weiter unten) durchaus die Schwierigkeiten des "trouver la vérité" erörtert werden, wird hier durch eine vereinfachende Darstellung Gewissheit vermittelt. Gewisse Aussagen in diesem Zusammenhang erinnern an einen Slogan³⁴, der komplexe Sachverhalte in einer vereinfachten

³⁴ Scheffler umschreibt Slogans wie folgt: "Slogans stellen Symbole dar, um die sich die wichtigsten Gedanken und Haltungen in und von (...) Bewegungen gruppieren; und diese Gedanken und Haltungen können an anderer Stelle vollständiger und genauer ausgedrückt werden" (Scheffler 1971, S. 56). Unter Umständen können sich die Gedanken und Haltungen in Aspekten, die untergeordnet eingestuft werden, sogar widersprechen.

Form kommuniziert, mit dem Nachteil der Komplexitätsreduktion und dem Vorteil der Eingängigkeit. Dies ist ein Phänomen, das in der *Encyclopédie* auch in den folgenden Ausführungen immer wieder auftaucht. Es vermittelt den Leserinnen und den Lesern den Glauben, etwas zu verstehen, was letztlich komplexer und unentschiedener ist, als angenommen. Neben dieser problematischen Vereinfachung hat sich gezeigt, dass der Bereich der Erkenntnisgewinnung mit dem Auffinden von "Teilen" konnotiert ist, was mit dem Begriff "analyse" ausgedrückt wird.

2.1.2 Regeln der Philosophie

Nachdem nun die Artikel zu den Stichworten "Analyse" und "Synthese", die im Artikel "Méthode" an zentraler Stelle verwendet wurden, erläutert sind, soll nun erneut auf den Artikel "Méthode" eingegangen werden.

Im Artikel "Méthode" wird festgehalten, dass die Methode für die Wissenschaften und vor allem für die Philosophie von wesentlicher Bedeutung sei. Darauf folgt eine Aufzählung mit sieben Punkten, wie die Philosophie vorzugehen habe:

1. Die Termini müssen exakt definiert sein, weil die "propositions" (Sätze) von der Bedeutung der Termini abhängen und die "démonstration" wiederum von den "propositions". Der Ausdruck "proposition" hat im dreizehnten Band der *Encyclopédie* (1765) einen Eintrag, der über dreissig Spalten ausgebreitet wird: Grundsätzlich sind mit "propositions" Sätze gemeint. Die Sätze sind somit abhängig von den Begriffen und die Sätze sind die Basis für die Beweise. Indem in diesem Artikel ein Verweis auf das Stichwort "Construction", der von M. du Marsais verfasst ist, vorgenommen wird, ist ersichtlich, dass Sätze aus Wörtern konstruiert sind und der Ausdruck "Démonstration" hat ebenfalls einen Eintrag im Band 4 von 1754, (823b-824a) Spalten umfasst³⁵. Die erste Regel besagt in Kurzform, dass eine exakte wissenschaftliche Sprache zu schaffen sei, die auf exakt definierten Begriffen basiert: "Le but de la philosophie est la certitude, or il est impossible d'y arriver tant qu'on

³⁵ Bereits hier merkt die Benutzerin und der Benutzer der *Encyclopédie*, dass das Lesen des Werkes, sollen alle Begriffe exakt verstanden, das heisst nachgeschlagen, werden, nicht mehr bewältigbar ist.

raisonne sur des termes vagues." Im Zusammenhang mit Philosophie ist von "Gewissheit" die Rede, die nur erreicht werden kann, wenn nicht auf der Basis vager Begriffe Schlüsse gezogen werden³⁶. Der Begriff "Méthode" im Bereich der Logik führt zu Ausführungen über die Philosophie, was die Nähe dieser Begriffe hervorhebt. Es wird weiter unten erläutert, was unter den Begriff Philosophie gefasst wird.

2. Die Philosophie müsse alle Prinzipien genügend bewiesen haben, denn alle Wissenschaften bauten auf ihnen, wobei das Beweisen "Méthode" ist. Für die vernünftige Methode ist der Beweis der Prinzipien das wichtigste.

3. Alle "propositions" (Sätze) müssen aus bewiesenen Prinzipien "par voie de conséquence légitime" (1765, t. 10, p. 445b) abgeleitet sein. Die bewiesenen Prinzipien und die Sätze müssen aufeinander bezogen sein. Die Sätze also müssen durch die ihnen zugrunde gelegten bewiesenen Prinzipien bewiesen werden. Man könne nicht zum Beweis gelangen ohne die richtig gefundenen Sätze. Es sei die Logik, welche die Rechtmässigkeit dieser Folgerungen unterrichte. Eine Ausnahme dazu bilden die Axiome, die eben nicht durch vorausgegangene Sätze bewiesen sei

4. Alle folgenden Begriffe erklären sich aus den vorigen. Werden Begriffe verwendet, so müssen sie vorher erklärt werden, weil eine nachträgliche Erklärung den Leser verwirrt. Es handelt sich hier also um eine didaktische Argumentation und nicht um eine wissenschaftstheoretische.

5. Die folgenden "propositions" beweisen sich³⁷ durch die vorigen. Der Begriff "édifice en l'air" (ein Luftgebäude) wird verwendet, wenn einem Satz der Beweis fehlt. Wenn nun der Beweis auf später verschoben wird, dann wird ein Gebäude errichtet, das mit den Begriffen "irrégulier" und "incommode" beschrieben wird. Unregelmässigkeit und Unzweckmässigkeit sind zwei Argumente für die gleiche Aussage. Positiv formuliert: "Le véritable ordre des propositions est donc de les enchaîner, de les faire naître l'une de l'autre; de maniere que celles qui précédent servent à l'intelligence de celles qui suivent: c'est le même ordre que suit notre ame dans le progrès de les connoissances." (ebd., p.

³⁶ Diese ahistorische Argumentation, die Begriffe nicht historisch versteht, sondern rein, wiederholt sich in der Pädagogik, z.B. bei Wolfgang Brezinka.

³⁷ Die grammatikalisch aktive Form wurde aus dem Französischen übernommen. Sie ist Ausdruck für die Unabhängigkeit vom Autor.

446a) Dieser Vorgang wird mit der Metapher "enchaîner" beschrieben, ein Bild, das vom Aneinanderreihen einzelner Glieder ausgeht, die derart ineinander greifen, dass das eine Glied vom anderen nicht mehr zu trennen ist. Eine Kette hat aber in der Regel einen Anfang und einen Schluss und unterscheidet sich gerade da z.B. von einem "Netz", dessen Fäden vielfältige Verbindungen eingehen können³⁸. Die Metapher "enchaîner" jedenfalls unterstellt eine Linearität und eine Untrennbarkeit der einzelnen Bestandteile. Dieses Bild wird auf die "ordre que suit notre ame dans le progrès de les connoissances" übertragen. Die Logik baut auf dem selben Prinzip wie die "ame", ohne hier von einer Richtung der Abhängigkeit zu sprechen.

6. Das Ziel und die andauernde Beschäftigung der Philosophie ist es, vernünftig Aufschluss über die Existenz der Dinge zu geben und die Fragen zu beantworten, warum dieser Satz bestätigt und jener nicht bestätigt werden muss. Die Philosophie muss also nach der Bedingung unter welcher die dem Subjekt entsprechende Eigenschaft präzise bestimmt ist. Die Philosophie muss über die Definition des Subjektes selbst nachdenken und über die mit ihm in Zusammenhang stehenden beigeordneten Dingen und sich auf diesem Hintergrund fragen, ob die Attribute dem Subjekt angemessen sind. Ein Attribut kann per se einem Subjekt angemessen sein oder lediglich unter bestimmten Bedingungen. Ohne Beachtung dieser Unterscheidung sei keine Aufklärung möglich.

7. Es ist relevant, Wahrscheinlichkeiten lediglich als Wahrscheinlichkeiten auszugeben. Dazu ist es bedeutsam, die Hypothesen von den Thesen zu unterscheiden. Die Philosophie darf nicht reduziert werden auf unbestreitbare Gewissheiten, sondern es sind auch unterschiedliche Mutmassungen notwendig, "qui approchent plus ou moins de la vérité", die also der Wahrheit mehr oder weniger nahe kommen, und "qui tiennent sa place en attendant qu'on la trouve". Die Hypothesen nehmen also den Platz in Erwartung dass die Wahrheit gefunden werden kann. Die Gefahr der Hypothesen ist, die als Thesen zu formulieren.

Das sind die Mittel der Philosophie über wahr und falsch zu urteilen. Mit diesen Sätzen werden in der Vorstellung des Autors ausgehend von empirischen Erkenntnissen und darauf "aufbauend" mittels

³⁸ Ich möchte hier nicht den Eindruck erwecken, die Metapher "Netz", die heute in allen möglichen Zusammenhängen verwendet wird, sei besser. Die Metapher "Netz" hat deshalb ihre Problematik, weil sie vorgibt, Dinge miteinander in Beziehung zu setzen, die eben vielleicht besser gar nicht in Beziehung zueinander gebracht werden sollten.

logischem Denken, das heisst mittels rechtem Gebrauch der Ratio, wahre metaphysische Aussagen möglich. Es gibt eine Verknüpfung von Empirie und Metaphysik, und die Verknüpfung ist die Logik. In der *Encyclopédie* werden nicht lediglich die rationalistischen Überlegungen des Cartesianismus rezipiert, sondern daneben der britische Empirismus, zum Beispiel eines Locke. Die Deduktion wird in der Erkenntnistheorie durch die Induktion abgelöst - was sich auch immer wieder in der Kritik an Descartes' "angeborenen Prinzipien" zeigt. Diese zwei Positionen werden in der *Encyclopédie* vermischt, wobei die Diskussion an die Begriffe der Analyse und Synthese gebunden ist und nicht an die Begriffe der Induktion und der Deduktion. Analyse wird als einzige Methode für die Generierung von Wissen bezeichnet. Sie wird insofern aber noch differenziert, als dabei nicht von angeborenen Prinzipien ausgegangen werden darf, sondern von den Sinnen.

Eine davon zu unterscheidende Qualität hat der siebte Punkt, weil er Gewissheit, die methodisch in den Punkten eins bis sechs thematisiert, verlässt und in den Bereich des Möglichen stösst. Im Bereich des möglichen finden sich keine weitere methodischen Vorschriften als das Ausweisen, dass die Ausführungen nun im Bereich des Möglichen sind.

Am Schluss des Artikels zum Stichwort "méthode" im Bereich der Logik wird die Mathematik explizit mit der Philosophie und damit mit der Logik in Verbindung gebracht: "Mais en transportant la *méthode* mathématique à la Philosophie, on trouvera que la vérité & la certitude se manifestent également à quiconque sait ramener tout à la forme régulière des démonstrations." (1765, t. 10, p. 446b)

Die Ausführungen haben gezeigt, dass die Philosophie und die Logik eng miteinander verbunden sind. Die Philosophie hat die Aufgabe, die Sätze in den Wissenschaften auf die ihre Logik hin zu überprüfen. In diesem Sinne ist es einleuchtend, dass die Philosophie eine Oberaufsicht über die anderen Wissenschaften einzunehmen hat. Der Methodenbegriff zentral im philosophischen Sinne verwendet wird und ein bestimmter Methodenbegriff bietet Gewähr bedeutsam ist für das Auffinden von Gewissheiten. Die Philosophie aber darf auch Aussagen zum Möglichen machen, wobei diese aber zwingend als solche zu deklarieren sind. Es hat sich gezeigt, dass in der Logik die Kettenmethode verwendet wurde und diese analog zur "Arte" und zum Erlernen von Kenntnissen gestellt wurde. Bevor Anschlusspunkte für weiteren Transfer von Theorien aufgezeigt und diskutiert

werden, sollen in der Folge vorerst die weiteren Bereiche thematisiert werden, in denen der Ausdruck "méthode" in der *Encyclopédie* ausgebreitet wurde.

2.2 "Méthode" im Sinne der Mathematik

Der Bereich der Mathematik hat zwar nur einen Umfang von 16 Zeilen, ist aber bereits an zweiter Stelle aufgeführt. Dies könnte als ein widersprüchliches Zeichen verstanden werden. Die Tatsache aber, dass d'Alembert diesen Abschnitt verfasste und seine Artikel im Allgemeinen kürzer ausfielen als diejenigen anderer Autoren, lässt die Interpretation als naheliegend erscheinen, die davon ausgeht, die zweite Position als bedeutsamer zu interpretieren, als der Umfang. Der Methodenbegriff und die Mathematik also können von diesem Standpunkt aus als eng verbunden verstanden werden. Ebenfalls findet sich eine theoretische Analogie zur Grammatik, indem in der Mathematik zwischen einer reinen Mathematik und einer "mixtes" (1780, t. 2, p. 194a) unterschieden wird.

Der Ausdruck "mathématique" wird als Stichwort aufgeführt (1765, t. 10, p. 188b-189a). Der Artikel wurde von zwei Autoren verfasst: Der erste Teil mit Sigel (A) wurde von "M. Boucher d'Argis"³⁹ (vgl. 1753, t. 3, p. 905) und der zweite Teil von d'Alembert verfasst. Der Umfang ist, wie von d'Alembert nicht anders zu erwarten, sehr kurz und beträgt nur etwas mehr als eine Spalte. Im ganzen Text finden sich weder die Ausdrücke "méthode" oder "enseigner" noch irgendwelche Bezüge zur Pädagogik. Der Artikel behandelt die Differenzierung der Mathematik, wie sie im "système figuré" vorgenommen wurde und damit auch die Rolle der Mathematik im Rahmen der Wissenschaft generell und im Rahmen der Fächer wie "la Méchanique, l'Optique, l'Astronomie, la Géographie, la Chronologie, l'Architecture militaire, l'Hydrostatique, l'Hydraulique, l'Hydrographie ou Navigation,

³⁹ Antoine-Gaspard Boucher d'Argis (1708-1791) war Jurist. Gemäss der Homepage von "The Project for American and French Research on the Treasury of the French Language (ARTFL)", das ein Kooperationsprojekt vom "Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), the Division of the Humanities, the Division of the Social Sciences" und der "Electronic Text Services (ETS) of the University of Chicago" ist, hat Boucher d'Argis 4268 Artikel verfasst (37870 sind unsigniert und können nicht zugeordnet werden, 17288 sind von Jaucourt, 5394 von Diderot 4268, 1925 Mallet (vgl. <http://www.lib.uchicago.edu/efts/ARTFL/projects/encyc/author.list.html>).

Argis, verfasste mit Claude-Joseph de Ferriere den *Dictionnaire de droit et de pratique, contenant l'explication des termes de droit, d'ordonnances, de coutumes et de pratique. Avec les juridiction de France* (Nouvelle édition revue, corrigée et augmentée par Boucher d'Argis. Paris: Chez Nyon, 1778).

&c." (1765, t. 10, p. 189a) Es findet sich, wie schon vermerkt, hier kein Bezug zum Unterricht, was sich im *Supplément* von 1780 ändert: "Des élémens de mathématiques. V. 497. *a, b*. (...) Méthode à suivre en l'étudiant. I. 402. *a, b*. *Suppl.* III. 917. *a, b*. Maniere de l'enseigner par jeux. XIV. 792. *a*. (...) Plan des matieres qu'on doit enseigner dans une école de mathématiques militaires. VI. 92. *b*" (p. 194a). Im Folgenden wird diesen Stellen nachgegangen:

- Folgt man der Angabe "Des élémens de mathématiques. V. 497. *a, b*", so stösst man auf den Artikel zum Stichwort "Elémens des sciences" (1755, t. 5), der von d'Alembert verfasst wurde. Darin werden nicht die Elemente diskutiert, sondern es wird auf einen Kanon von Büchern verwiesen, die auf die Elemente eingehen: Hérigone, der die Elemente von Euklid aufnimmt, auf das Werk des Jesuiten Schot, auf Jonas More, Decales, Ozannam. Diese Werke sind alle im 17. Jahrhundert erschienen und ihre Besonderheiten werden erläutert, aber der Autor wertet die Bücher nicht. Eine Ausnahme bildet Wolff⁴⁰, dessen zweibändiges Werk, *De elementa matheseos universae*, gemäss der *Encyclopédie* in Genf 1713 und 1715 erschien⁴¹. Dieses Werk enthalte zwar Fehler, doch sei es das beste bzw. das am wenigsten schlechteste vorhandene Werk. Für Wolff war die Mathematik die unzweifelhafte wissenschaftliche Methode. Die mathematische Erkenntnis erfasste die Quantität der Dinge und sie war dadurch anwendbar auf die verschiedensten Gebiete der Wissenschaft. Diese Qualität der Mathematik zeigt sich auch in der oben aufgeführten Liste von Fächern. Die im Artikel genannten Werke sind primär als wissenschaftlich anzusehen und erst sekundär als Lehrwerke. So wird zum Beispiel das mathematische Lehrwerk Johann Bernoullis, der den Marquis de l'Hôpital unterrichtete und aufgrund dieser Erfahrung 1696 die *Analyse des infinimeht petits* veröffentlichte, nicht erwähnt.

Auf eine Stelle in diesem Artikel soll noch besonders hingewiesen werden, weil der Ausdruck "méthode" im Vergleich häufig verwendet wurde. Es ist von einem M. Clairaut, der "Académie des Sciences" von Paris die Rede, der ein Werk zur Geometrie veröffentlichte, "où les propositions ne paroissent qu'à mesure qu'elles sont occasionnées par les besoins des hommes qui les ont découvertes:

⁴⁰ Vgl. dazu Carboncini 1987.

⁴¹ *Elementa matheseos universae* ist von 1713-1741 in fünf Bänden erschienen und wurde 1747 ins Deutsche und 1747 und 1757 ins Französische übersetzt.

cette méthode est très-lumineuse, & n'a point la sécheresse des précédentes" (1755, t. 5, p. 497b). Der Ausdruck "méthode" wird also durchaus in der Mathematik im Bereich der Mathematik im Sinne verwendet, wie die wissenschaftlichen Sätze aufgebaut sind oder wie sie aufgebaut werden sollen. Auch hier zeigt sich wiederum, dass der Methodenbegriff in einem Kontext verwendet wird, der eine neue Methode einer alten gegenüberstellt. Das Werk von Clairaut wird aber auch in Frage gestellt, weil die Sätze, wie "dans toutes les autres méthodes, n'y sont point déduites immédiatement les unes des autres, & forment plutôt un assemblage qu'un édifice de propositions" (ebd.). In der Kritik zeigt sich die Norm, wie die mathematische Sätze aufgestellt werden können. Es müsse "une chaîne non interrompue de vérités" (ebd.) sein, und so ergebe sich ein "système le plus naturel & le plus commode" (ebd.). Auch im Bereich der Mathematik findet sich die Kettenmetapher, die die Verbindung der einzelnen Sätze illustriert. Daneben steht das Gebäude für alle Sätze des Bereiches Mathematik. Das Gebäude legt das Bild eines geschlossenen (Bau-)Körpers nahe, mit einzelnen Steinen, die zu einem Fundament gebaut sind, mit einzelnen Räumen, mit der Fassade und mit einem Dach. Es unterscheidet sich von einer Ruine. Ein Haus steht immer in einem weiteren Raum, der z.B. aus anderen Gebäude bestehen kann. Es liegt also auf der Hand, dass andere Bereiche des Wissens neben dem eben beschriebenen stehen.

- Folgt man diesem Verweis "Méthode à suivre en l'étudiant. I. 402. *a, b. Suppl.* III. 917. *a, b.*", so stösst man auf das Stichwort "Analyse" im Bereich der Logik. Da dieses Stichwort und der entsprechende Artikel bereits weiter oben thematisiert wurde, werden hier keine Ausführungen mehr dazu gemacht.

Der Verweis "Supplément 1777, t. 3, p. 917a" führt auf den Artikel zum Stichwort "Méthode" im Bereich der Mathematik, der sich erneut den Begriffen der Analyse und der Synthese zuwenden. Die Mathematik kenne neben der üblichen Bedeutung eine weitere: Durch die Analyse suche man eine unbekannte Wahrheit und durch die Synthese beweise man eine bekannte Wahrheit. Dabei wird also das Objekt unterschieden und eben nicht die Methode, diese sei dieselbe. Die Methode wird dabei eingeschränkt auf die Logik, bzw. auf die, Begriffe, die Definitionen, die Sätze, die Thesen und die Relationen zwischen diesen.

- Für die Frage nach dem Theorietransfer im Umfeld der Pädagogik lässt der Verweis "Maniere de l'enseigner par jeux. XIV. 792. a."⁴² vermuten, dass Mathematik und Unterricht in einen Zusammenhang gebracht werden. Bei diesem Verweis gelangt man zum Stichwort "Science" (1765, t. 14) und innerhalb dieses Stichwortes auf den Bereich: "jeux instructifs pour apprendre les SCIENCES (Litter.)" (p. 791b). Unter diesem Begriff werden über fünfundzwanzig unterschiedliche Spiele für unterschiedliche Bereiche, wie alte Sprachen, Mathematik, Medizin, Geographie, Geschichte, die Theologie und die Geometrie aufgelistet. Spiele wurden also durchaus für Lernzwecke verwendet, was sich im Ausdruckes "apprendre les sciences" zeigt. Die Spiele aber werden nicht nur positiv bewertet: "Depuis qu'on a trouvé de bonnes méthodes pour étudier l'histoire, la chronologie, la géographie, la fable & le blason, on les a préférées à ces frivoles inventions, dont les jeunes gens tirent peu d'utilité, & dont ils se servent d'ordinaire pour perdre leur tems. On a remarqué que lorsqu'on veut ensuite les instruire sérieusement, ils croient toujours jouer, & sont incapables de donner de l'attention à tout ce qui n'est pas jeu" (ebd., p. 793b, 794). Die Lernspiele würden also oberflächlich, leichtsinnig und wenig nützlich, man würde dabei wichtige Zeit verlieren und man habe bemerkt, dass die Kinder vor lauter Gewöhnung an die Spiele nur noch ammerksam seien, wenn gespielt werde. Man "par la méthode des jeux" nur wenig lernen, weil eine Spielkarte nur einen Begriff enthalte und mit einem ganzen Spiel meist nicht mehr als eine kurze Nomenklatur gelernt werden könne. Beim Kommentar über die Spiele findet sich in den zwei kurzen Abschnitten der Ausdruck "méthode" gleich zwei Mal, aber in der Liste, in der die Spiele aufgeführt sind, findet sich der Ausdruck nicht. Die Spiele sind meist datiert mit dem 16. und 17. Jahrhundert und nur wenige mit dem 15. und 18. Jahrhundert. Aufgrund der vorliegenden knappen Datenlage kann die Hypothese aufgestellt werden, dass sich die Verwendung des Ausdruckes "méthode" im Kontext der Spiele erst in der Mitte des 18. Jahrhunderts zeigt.

- Der Hinweis, "Plan des matieres qu'on doit enseigner dans une école de mathématiques militaires. VI. 92. b.", führt zu dem Stichwort "Étude" (1756). Dieses Stichwort wird im Kapitel 3.3 thematisiert, weil es vom Bereich der "Connoissances" eher dort verortet werden muss. Es bleibt aber der Hinweis, dass vom Stichwort der Mathematik ein Verweis zum Unterricht geschaffen wurde.

⁴² Der Abschnitt ist von Jaucourt verfasst.

Interessant aber bleibt, dass diese explizite Verbindung von Mathematik und Unterricht hauptsächlich erst mit dem Supplément von 1777 hergestellt wurde und diese zehn Jahre lediglich so untergeordnet war, dass sie nicht erwähnt wurde.

Am Ende des Artikels zum Stichwort "Analytique" im Bereich der Mathematik werden die Begriffe "Analyse" und "Synthese" in Beziehung zur Zeit dargestellt:

"Cette méthode (hier ist die Analyse gemeint; Anm. Bü) est opposée à la méthode appelée Syntétique, qui démontre les théorèmes, & résout les problèmes, en se servant des lignes même qui composent les figures, sans représenter ces lignes par des noms algébriques. La méthode synthétique étoit celle des anciens, l'analytique est dûe aux modernes." (1751, t. 1, p. 404a)

Die analytische Methode also wird in diesem Zusammenhang mit der Linie, die durch die "noms algébriques" wiedergegeben sind.

Weil es im Bereich der Mathematik keine expliziten Hinweise gibt, dass die Bereiche Mathematik und Unterricht oder Erziehung mit der Mathematik über den Methodenbegriff in Verbindung stehen, wird hier dieser Strang nicht weiter verfolgt.

Im Artikel zum Stichwort "Analyse" wird, wie schon weiter oben erwähnt, der erste Bereich wie folgt genannt: "Ordre encyclop. Entend. Raison. Philosoph. ou Science, Science de la Nature, Matématiques pures, Arithmétique littérale, ou Algebre, Analyse" (1751, t. 1, p. 400b). Der Autor dieses Abschnittes ist d'Alembert, der die Nähe der Begriffe "Algebre" und "Analyse" hervorhebt und meint, dass diese Begriffe häufig als Synonyme gesehen werden. D'Alembert nennt in einem Abschnitt verschiedene Autoren und Titel, die für die Analyse von Bedeutung sei: Wallis, Newton, Leibnitz, Carré, Manfredi, Mercator, Cheyne, Craig, Grégory, Nieuwentijt und Reynau (vgl. 1751, t. 1, p. 401a) - Descartes aber wird in diesem Abschnitt nicht erwähnt. Descartes wird also von d'Alembert nicht mit der mathematischen Methode in Verbindung gebracht.

2.3 "Méthode" im Sinne der Grammatik

Der Artikel zum Stichwort Methode im Sinne der Grammatik ist mit dem Sigel (B.E.R.M) gekennzeichnet. (B.E.R.M.) ist ein Sigel, das in keiner Liste "marques des auteurs" (vgl. 1762, t. 7, p.

xjv) aufgeführt wird. In den "marques des auteurs" des Bandes 7 (vgl. ebd.) ist das Sigel (E.R.M.) aufgeführt: Es steht für "MM. Douchet & Beauzée". Im Vorwort zum Band 7 steht weiter: "MM. DOUCHET & BEAUZÉE, Professeurs de Grammaire à l'École Royal Militaire, annoncés à la fin de l'Éloge de M. du Marsais, ont donné, relativement à la Grammaire, les articles FORMATION, FRÉQUENTATIF, FUTUR, G, GALICISME, GÉNÉRIQUE, GÉNITIF, GENRE, GÉRONDIF, GOUVERNER, GRAMMAIRE, Ec. Ces Articles sont désignés par (E.R.M.), comme étant sortis de L'École Royale Militaire" (1762, t. 7, p. xijj). Im Band 7 wird tatsächlich dieses Sigel mehrfach verwendet. Im Gesamten sollen unter dem Sigel (E.R.M.) 135 Artikel (von Formation-Z) erschienen sein (vgl. Barlett, 1974, p. 10). Laut Barlett (ebd.) steht das Sigel E.R.M. für Beauzée. Jedenfalls geht auch er davon aus, dass der Artikel "Inversion" neben den Artikeln zu den Stichworten "Grammaire", "Langue", "Méthode", "Mot" und "Temps" von ihm stammen. (B.E.R.M.) ist also ein zusammengesetztes Sigel, wobei "B" für Beauzée steht und "E.R.M." für die École Royale Militaire.

Nicolas Beauzée konnte 1756 nach dem Tod von Du Marsais im Laufe des siebten Bandes von den Herausgebern als Verantwortlicher für die grammatischen Artikel gewonnen werden. Beauzée wird im Avertissement (ebd., p. vij) von 1782 als Schüler von Du Marsais vorgestellt, der die Arbeit seines Lehrers fortführt. Beide Grammatiker werden als "excellents" und "connus" bezeichnet. Beauzée wurde am 9. Mai 1717 in Verdun geboren und starb am 23. Januar 1789 in Paris (vgl. Barlett 1974, p. 9ff.). Er setzte sich zuerst mit der Mathematik auseinander bevor er sich der Grammatik und der Linguistik zuwandte. 1767 veröffentlichte er die *Grammaire générale*, wofür er von der Kaiserin Maria-Theresia geehrt wurde. Friedrich II. versuchte 1772 Beauzée nach Berlin zu holen, was Beauzée jedoch ablehnte. Seit 1772 war er, nach dem Tod von Duclos, Mitglied der Académie Française. Zur Zeit als er die Mitarbeit an der *Encyclopédie* aufnahm, unterrichtete er an der "École Royal Militaire".

Die "École Royale Militaire" wurde nach den Vorbildern von St. Petersburg und Berlin konzipiert und durch das Edikt von König Louis XV. und durch die Registration des Parlamentes im Januar/Februar 1751 in Paris gegründet. Für Frankreich war diese Schule eine Neuheit. In der *Encyclopédie* findet sich ein Artikel zu diesem Stichwort (vgl. Kapitel 3.3). Fünfhundert junge Adelige mit minderwertigen gesellschaftlichen Chancen wurden mit vierzehn Jahren in die Schule aufgenommen und mit einer Form von Stipendiat auf diversen Gebieten auf die Aufgabe als Offiziere

vorbereitet. Sie erhielten eine vorwiegend mathematisch-naturwissenschaftliche Ausbildung in Fächern wie Mathematik, Physik, Mechanik, Hydraulik und Architektur der Befestigungsanlagen. Sie wurden aber erst aufgenommen, nachdem sie in den Collèges eine humanistische Ausbildung⁴³ genossen hatten. 1764, nach der Vertreibung der Jesuiten, etablierte sich das "Collège de La Flèche" als eine Art Vorbereitungsschule für die "École Royale Militaire". Die Kinder traten mit etwa acht Jahren in die "École Royale Militaire" ein. Beauzée also kann aus der Perspektive der wissenschaftlichen Fächer als Grammatiker bezeichnet werden, aber mit Blick auf seine berufliche Tätigkeit war er als Lehrer in einer höheren Schule tätig, was sich in seinen Texten auch niederschlägt, wie in der Folge gezeigt wird.

Die Artikel der *Encyclopédie* zur Grammatik und zur Literatur wurden in einem dreibändigen Exzerpt 1782, 1784 und 1786 von Panckoucke mit der Überschrift: *Encyclopédie méthodique. Grammaire et littérature*⁴⁴ erneut herausgegeben. Der Artikel zum Stichwort "Grammaire" von 1784 deckt sich mit demjenigen von 1762, was die Konstanz dieser Artikel belegt⁴⁵.

Die "Méthode" im Bereich der Grammatik wird wie folgt beschrieben:

"METHODE, (Gram.) (...) Une *méthode* est donc la maniere d'arriver à un but *par la voie* la plus convenable: appliquez ce mot à l'étude des langues; c'est l'art d'y introduire les commençans par les moyens les plus lumineux & les plus expéditifs. De-là vient le nom de *méthode*, donné à plusieurs des livres élémentaires destinés à l'étude des langues. Tout le monde connoît les *méthodes* estimées de P. R. pour apprendre la langue grecque, la latine, l'italienne, & l'espagnole; & l'on ne connoît que trop les *méthodes* de toute espece dont on accable sans fruit la jeunesse qui fréquente les colleges.

⁴³ Es geht dabei vorwiegend um das Erlernen der Regeln der lateinischen Sprache (vgl. Kapitel 3.3).

⁴⁴ 3 tomes. Paris: chez Panckoucke, Libraire; Liège: chez Plomteux, Impr. des États, 1782/1784/1786.

⁴⁵ Dies legt den Schluss nahe, dass diese Veröffentlichung vor allem aufgrund eines finanziellen Interesses von Seiten des Verlagen vorgenommen wurde. Mit geringem Aufwand und auf der Basis bereits abgegoltener Autorenhonorare konnte so nochmals der verlegerische Gewinn erhöht werden. Die Lebensdauer eines Produktes wird auf diese Weise verlängert.

Pour se faire des idées nettes & précises de la *méthode* que les maîtres doivent employer dans l'enseignement des langues, il me semble qu'il est essentiel de distinguer 1. entre les langues vivantes & les langues mortes; 2. entre les langues analogues & les langues transpositives" (1765, t. 10, p. 446b).

Es ist offensichtlich, dass die Methode im Sinne der Grammatik mit dem Unterrichten bzw. mit dem Studium von Sprachen in Verbindung gebracht wird. In der *Encyclopédie* wird festgehalten, dass diese Verknüpfung nicht ein neues Verständnis darstellt, sondern im Gegenteil eine traditionelle. Diese Tradition habe sich niedergeschlagen in verschiedenen Elementarbüchern, wie z.B. den Lehrwerken von Port-Royal, im Zitat abgekürzt mit P. R., die als allgemein bekannt gelten.⁴⁶ Es gäbe aber gleichwohl viele Werke, die in den Collèges verwendet werden obwohl sie untauglich seien. Gerade weil Beuzée direkt dazu übergeht, die Grammatik in weitere Begriffe zu unterteilen, die ihm dazu dienen, klare und präzise Ideen hinsichtlich der Methode zu erhalten, bleibt vorerst unklar, warum diese in den Collèges häufig verwendeten Werke kritisiert werden. Die Grammatik wird anhand von zwei Begriffspaaren, "langues vivantes" - "langues mortes" und "langues analogues" - "langues transpositives" diskutiert. Diese beiden Begriffspaare sind systematisch eng miteinander verbunden. Sie werden im Folgenden weiter gehend geklärt und dabei wird das obige Zitat weiter erläutert.

2.3.1 "langues vivantes" - "langues mortes"

Die Begriffe "langues vivantes" und "langues mortes" sind selbst erklärend: Mit Letzteren sind die antiken Sprachen, wie Hebräisch, Altgriechisch und Latein, und die Ersteren sind die aktuell gesprochenen Sprachen, wie Französisch, Italienisch, Spanisch, Deutsch, Englisch usw. gemeint. Beim Lernen der "langues vivantes" hätte man verschiedene Vorteile, weil die Lehrer "le mécanisme & les finesses" kannten. Bereits diese Begriffsunterscheidung verweist auf eine Sprachphilosophie, die in weiter unten (vgl. Kapitel 2.3.2; 2.3.3) dargelegt wird. Sprache wird also verstanden als eine "Mechanik" mit "Finessen". Diejenige Sprache wird als "natürlich" bezeichnet, in welcher die Lehrer lebten. In der Muttersprache könne mit Gewissheit das Exzellente, das Gute und das Schlechte

⁴⁶ Auf diese Lehrbücher wird in diesem Kapitel noch eingegangen

unterschieden werden. "Ces langues peuvent nous entrer dans la tête par les oreilles & par les yeux tout-à-la-fois. Voilà le fondement de la *méthode* qui convient aux langues vivantes, décidé d'une manière indubitable" (1765, t. 10, p. 446b). Die Methode sieht wie folgt aus: Man solle dafür "maîtres nationaux" wählen, die die allgemeinsten Prinzipien des Mechanismus unterrichten und Ähnlichkeiten zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache aufzeigen. Diese Lehrer sollen mit den Schülern ihre Sprache sprechen und sie in der Sprache sprechen lassen. Darüber hinaus sollen sie mit den Schülern die Sprache grammatikalischen Betrachtungen unterziehen und die besten Bücher der jeweiligen Sprache "vernünftig" lesen. "La raison de ce procédé est simple: les langues vivantes s'apprennent pour être parlées, puisqu'on les parle" (ebd.). Das Ziel ist also, die Fremdsprache sprechen zu können, was im mündlichen Umgang gelernt wird.

Man kann festhalten, dass der hier verwendete Methodenbegriff nicht primär von Elementen oder von Synthese oder Analyse oder irgendwelchen philosophischen Referenzen, ob personellen oder konzeptionellen, ausgeht, sondern es wird selbstreferentiell die Position dargestellt, wie "langues vivantes" gelehrt werden sollen. Die lebendigen Sprachen werden *vor* den toten Sprachen thematisiert, was einen ersten Hinweis darauf gibt, dass diese Sprachen als bedeutsam angesehen werden. Die grössere Wertschätzung der lebendigen Sprachen im Verhältnis zu den toten Sprachen wird sich an anderen Stellen noch explizit zeigen, unter anderem bei der Analyse des Stichwortes "Collège" im Kapitel 3.3.

Die "langues mortes" könne man nur mit den erhaltenen Büchern lernen. Diese Bücher können aber gleichwohl nicht so nützlich sein, wie diejenigen der lebendigen Sprachen, weil sie nachträglich nicht mehr so gut verstanden werden können und weil an der Interpretation gezweifelt werden müsse. Auf dieser Basis fragt sich Beauzée: "Est-il donc raisonnable d'employer ici la même *méthode* que pour les langues vivantes?" (1765, t. 10, p. 447a). Die Methode hängt davon ab, wie man die alten Sprachen noch verwendet: "Jugez par-là ce que vous devez penser de la *méthode* ordinaire, qui fait de la composition des thèmes son premier, son principal, & presque son unique moyen" (ebd.). Eine Sprache, die nicht mehr gesprochen wird, muss nur noch verstanden, aber nicht mehr schriftlich oder mündlich produziert werden. Die oben erwähnten allgemeinen Prinzipien des Mechanismus der Sprache und die allgemeinen Prinzipien der Analogie zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache sind demnach ebenfalls die Methode der "langue morte", aber das Sprechen und das

Verfassen von Texten in einer "langue morte" beurteilt Beauzée als absurd. Die Debatte um die Vorrangstellung des Lateins oder des Französischen ist ein bedeutendes Thema, auf das weiter unten eingegangen wird und das die *Encyclopédie* insofern entschieden hat, indem sie in Französisch und nicht in Latein verfasst wurde. An der Stelle, wo es um das Sprechen der alten Sprachen und das Verfassen von Texten in diesen Sprachen geht, wird Pluches Werk *La Mécanique des langues* (zweites Buch, p. j) als Referenz erwähnt und ein Verweis auf den Artikel zum Stichwort "Étude" gemacht.

2.3.2 "langues analogues" - "langues transpositives"

Das zweite Begriffspaar, entlang dem Begriff "méthode" im Bereich der Grammatik diskutiert wird, ist "langues analogues" - "langues transpositives"⁴⁷. Diese begriffliche Unterscheidung, die Beauzée von Abbé Girard (vgl. weiter unten) übernahm, hat "encore des différences dans la *méthode* de les enseigner, aussi marquées que celle du génie de ces langues" (1765, t. 10, p. 447b). Es geht um eine Einteilung der Sprachen bezüglich der Syntax. "Analog" sind die französische, die italienische und die spanische Sprache. Transpositiv sind die griechische, lateinische und deutsche Sprache. Die analogen Sprachen haben, wie aus dem Artikel zum Stichwort "Inversion" hervorgeht, eine festgelegte Reihenfolge der Wörter, die der "ordre analytique" entspricht⁴⁸. Diese "ordre analytique" sei, wie Beauzée an anderen Stellen, z.B. im Artikel zum Stichwort "Inversion" festhält, eine "lien naturel" und "le seul lien commun de tous les idiomes". Demgegenüber geben die transpositiven Sprachen den Wörtern auf die analytische Ordnung bezogene Endungen, die den Sinn festlegen. Die Endungen klären das Verhältnis der einzelnen Wörter zueinander. Somit ist bei den transpositiven Sprachen die Reihenfolge der Wörter in der Regel frei. Beide Sprachen, die transpositiven wie auch die analogen, haben einen Bezug zur analytischen Ordnung, jene über die Endungen, diese über die

⁴⁷ Diese Begriffe sind in Langenscheidts Handwörterbuch von 1998 nicht aufgeführt. Für die Autoren der *Encyclopédie* aber sind sie von Bedeutung. Das zeigt, dass mit dem Verschwinden der mit diesen Begriffen in Zusammenhang stehenden Sprachtheorie auch die Begriffe verschwunden sind und keine Umdeutung erfahren haben, die sie noch heute aktuell erscheinen lassen.

⁴⁸ Die "ordre analytique" ist ein bedeutsamer Begriff, trotzdem findet sich im Artikel zum Stichwort "ordre" kein Hinweis auf die "ordre analytique" oder auf die "ordre" im Sinne der Grammaire.

Reihenfolge der Wörter. Die transpositiven Sprachen werden nochmals unterteilt in "freie" und "uniforme". Die "freien" transpositiven Sprachen, das Latein und das Griechische, sind grundsätzlich frei in der Reihenfolge der Wörter. Das Deutsche wird zwar zu den transpositiven Sprachen gezählt, weil es die Deklination kennt, zeigt aber in der Konstruktion, die fest geregelt ist, einen Übergang zu den analogen Sprachen. Diese Konstruktion richtet sich nach Beauzée nach der "ordre analytique", und die benutzten Umkehrungen, "inversions", sind im Sprachgebrauch festgelegt.

Für das Lernen der alten Sprachen, Latein und Griechisch⁴⁹, war die Unterscheidung in transpositive und analoge mit Bestimmtheit sinnvoll, weil dadurch den unterschiedlichen Sprachen entsprechende Grammatiken erstellt wurden, was für das Lernen von Bedeutung war. Die aus heutiger Sicht irrigen Vorstellungen Beauzées über die Genealogie der Sprachen hatten für das Lernen der Fremdsprachen keine einschneidende Bedeutung, wie sich in der Folge noch zeigen wird. Die Methode, um die analogen Sprachen zu lernen ist die Folgende (1765, t. 10. p. 447b):

Quelle est donc la *méthode* qui convient à ces langues? Mettez dans la tête de vos élèves une connoissance suffisante des principes grammaticaux propres à cette langue, qui se réduisent à-peu-près à la distinction des genres & des nombres pour les noms, les pronoms, & les adjectifs, & à la conjugaison des verbes. Parlez-leur ensuite sans délai, & faites-les parler, si la langue que vous leur enseignez est vivante; faites-leur traduire beaucoup, premièrement de votre langue dans la leur, puis de la leur dans la vôtre: c'est le vrai moyen de leur apprendre promptement & sûrement le sens propre & le sens figuré de vos mots, vos tropes, vos anomalies, vos licences, vos idiotismes de toute espece. Si la langue analogue que vous leur enseignez, est une langue morte, comme l'hébreu, votre provision de principes grammaticaux une fois faite, expliquez vos auteurs, & faites-les expliquer avec soin, en y appliquant vos principes fréquemment & scrupuleusement: vous n'avez que ce moyen pour arriver, ou plutôt pour mener utilement à la connoissance des idiotismes, où gissent toujours les plus grandes

⁴⁹ Beauzée erwähnt das Hebräische weniger häufig wie das Latein und das Griechische.

difficultés des langues. Mais renoncez à tout desir de parler ou de faire parler hébreu; c'est un travail inutile ou même nuisible, que vous épargnerez à votre élève."

Und für die transpositiven Sprachen fährt Beauzée fort:

"Pour ce qui est des langues transpositives, la *méthode* de les enseigner doit demander quelque chose de plus; parce que leurs écarts de l'ordre analytique, qui est la règle commune de tous les idiomes, doivent y ajouter quelque difficulté, pour ceux principalement dont la langue naturelle est analogue: car c'est autre chose à l'égard de ceux dont l'idiome maternel est également transpositif; la difficulté qui peut naître de ce caractère des langues est beaucoup moindre, & peut-être nulle à leur égard. C'est précisément le cas où se trouvoient les Romains qui étudioient le grec, quoique M. Pluche ait jugé qu'il n'y avoit entre leur langue & celle d'Athènes aucune affinité" (ebd.).

Das Erlernen der analogen Sprachen beginnt mit dem Vermitteln grammatikalischer Prinzipien, darauf folgt unmittelbar, dass der Lehrer zu den Kindern in der Fremdsprache spricht und im Falle von "langues vivantes" dass die Kinder selbst sprechen sollen. Man solle viel übersetzen lassen; zuerst von der Fremdsprache in die Muttersprache und später in umgekehrter Richtung. Dadurch werden die Eigenarten der jeweiligen Sprache gelernt.

2.3.3 Inversion

Im Kontext dieses Begriffspaares ist ein weiterer Begriff von zentraler Bedeutung: Die "Inversion" wird im 18. Jahrhundert im französischsprachigen Raum intensiv diskutiert. Der Begriff "Inversion" muss für die Encyclopédisten als bedeutsam angesehen werden, weil der Begriff im Artikel zum Stichwort "Méthode" ausführlich besprochen und der Artikel zum Stichwort "Inversion" im Band 8 (1765) über 21 Spalten (p. 852a-862b) ausgeführt wird, was im Verhältnis zu anderen Begriffen als umfangreich bezeichnet werden kann; auch weil dem Begriff auch im Artikel zum Stichwort "Grammaire" Bedeutung beigemessen wird. In der *Encyclopédie* wird das Stichwort "Inversion" einzig im Sinne der Grammatik diskutiert. Der Artikel ist von Beauzée verfasst. "Inversion" bedeutet

"renversement d'ordre" (ebd., p. 852a), die Umkehrung der Ordnung, "ainsi toute *inversion* suppose un ordre primitif & fondamental; & nul arrangement ne peut être appelé inversion que par rapport à cet ordre primitif" (ebd.). Die Frage, die sich gemäss dem Artikel zum Stichwort "Inversion" stellt, ist die nach der ursprünglichen Ordnung, der "ordre primitif qui doit véritablement servir comme une boussole aux procédés grammaticaux des langues. C'est apparemment le plus sur & même l'unique moyen de déterminer en quoi ..." (ebd., p. 852b). Diese "ordre primitif" diene den grammatikalischen Verfahren wie ein Kompass. Ein Kompass ist ein präzises, aber auch einfaches Instrument, um sich auf der Welt geographisch zu orientieren und erinnert so an die Metapher der Landschaft, der geographischen Landkarten, aber auch an die Meeresschifffahrt. Dieses Gerät zeigt zuverlässig die Richtung Norden an, und davon können sämtliche andere Richtungen abgeleitet werden. Das sei übertragen auf die Grammatik "le plus sûr & même l'unique moyen de déterminer en quoi consistes les *inversions*". Um die Sprachen zu lehren und zu lernen sei "une marche fixée" notwendig, und dieser Weg sei das Resultat der unterschiedlichen Perspektiven, die miteinander in Beziehung bzw. zusammengesetzt und in Übereinstimmung gebracht werden müssen. Es wird in diesem Zusammenhang von drei⁵⁰ Ordnungen⁵¹ gesprochen (ebd.): Die "succession analytique des idées", die "succession pathétique des objets qui intéressent l'ame" und die "succession euphonique des sons les plus propres à flatter l'oreille". Diese Aussage aber wird im gleichen Abschnitt mit dem Zusatz "s'il est possible" (ebd.) wieder relativiert. Wie das vonstatten gehen soll, bleibt in der abstrakten Umschreibung unklar - es wird lediglich festgehalten, man solle, wenn sich die drei Ordnungen widersprächen, "sacrifier l'un à l'autre avec intelligence" (ebd.), also mit Intelligenz vorgehen. Für die Frage der Methode des Sprachenlernens ist bedeutsam, dass diese nicht lediglich auf die Grammatik eingeschränkt wird, sondern vielmehr auf Inhalt, Interesse und auf die akustische Ästhetik Bezug nimmt. Die Grammatik also ist lediglich ein Bestandteil innerhalb des Methodenkonzeptes.

⁵⁰ Auffällig ist die häufige Verwendung der Zahl Drei. Wie so oft in der Pädagogik und im engeren Sinne auch in der Didaktik wird ein Sachverhalt in drei Aspekte gegliedert. Gerade diese Häufigkeit legt es nahe, diese Gliederung zu hinterfragen. Auffällig ist ja, dass die hier vorgebrachte Dreiteilung nicht begründet wird. Dies legt den Schluss nahe, schon alleine die Zahl drei reiche aus, um die Gliederung "plausibel" zu machen.

⁵¹ An dieser Stelle werden also die Begriffe "des vues" und "ordres" synonym verwendet.

Das sprachphilosophische Konzept, das hinter den Begriffen der "ordre primitif & fondamental" steckt, gründet in der Unterscheidung einer universalen Struktur der Sprache von den sich von dieser und untereinander unterscheidenden Idiomen. Auf die "ordre primitif" bzw. die "ordre fundamental", die universal ist, greift der Mensch beim Sprechen der Idiome unreflektiert, aber vernunftgeleitet, zurück. Die universale Struktur der Sprache besitzt keine logischen Feinheiten. Die Grammatik als Wissenschaft ist metaphysisch, weil sie nach der reinen Erkenntnis ihres untersuchten Objektes sucht. Die metaphysische Erkenntnis ist insofern nützlich, als es demjenigen, der die Prinzipien der Sprache verstanden hat, leicht fallen wird, eine Fremdsprache zu lernen. In den Worten Beauzées: "Si ma propre raison, si mes expériences particulières ne m'en sont point accroire; j'ai donc lieu d'espérer qu'il pourra sortir de cet ouvrage une méthode simple, aisée, courte & uniforme, pour servir d'introduction à l'étude de toutes les langues" (1767, t. 1, p. XXXVIII). Obwohl als Hoffnung formuliert, ist dem Zitat ein Methoden-Optimismus zu entnehmen.

Der Abschnitt zum Begriff "Inversion" im Artikel "Méthode" wurde ebenfalls von Beauzée verfasst. Hier fasst er zusammen, was sein Hauptanliegen im Artikel zum Stichwort "Inversion" gewesen sei. Die Klugheit des Lateins und des Griechischen soll den Anfängern nahe gebracht werden. Er habe bewiesen, dass das einleuchtendste, das vernünftigste und berechtigteste Mittel dafür dasjenige sei, das durch die Autoren, welchen das Latein selbst natürlich war, zu vermitteln, indem der lateinische oder griechische Satz in die Ordnung und die Fülle der analytischen Konstruktion zurückgeführt wird. Dies sei das Einzige, was er im Artikel beweisen wolle. Folgendes fügt er im Artikel zum Stichwort "Méthode" bei: Man müsse den Anfängern "des principes qui les mettent en état le plus promptement qu'il est possible d'analyser seuls & par eux-mêmes; ce qui ne peut être le fruit que d'un exercice suivi pendant quelque tems, & fondé sur des notions justes, précises, & invariables. Ceci demande d'être développé" (1765, t. 10, p. 448b).

Es ignoriere zwar niemand die mündliche Tradition, die die Seele der Kinder berührt, aber es sei bedeutsam, den Kindern Bücher, "livres élémentaires", zur Hand zu geben, denn diese fixierten die Aufmerksamkeit während der Lektionen und bei den Beschäftigungen nach den Lektionen und würden so einfach und schnell zu Kenntnissen führen. Belegt wird diese Behauptung durch ein Zitat Horaz'

"*Art poét.* 180.

Segniùs irritant animos demissa per aures,

Quàm quae sunt oculis subjecta fidelibus."

(1765, t. 10, p. 448b)

Nach Färber (1993, S. 552) wird dies übersetzt mit:

"Schwächer ist der Eindruck, der der Seele durch das Ohr zugeht,

minder wirksam, als was das zuverlässige Auge unmittelbar aufnimmt."

Das belegt, dass die Forderung nach Lehrbüchern eine methodisch begründete war, die vom Vorrang des Gesichtssinnes ausgeht. So, wie diese Textstelle aufgebaut ist, wird ersichtlich, dass das mündliche Lernen als das "alte Lernen" bezeichnet wurde. Das alte Lernen habe sehr wohl die Seele der Kinder etwas berührt, aber dies reiche nicht aus. Der Autor wünscht also neue Bücher - Elementarbücher -, verweist aber darauf, dass es schon eine grosse Anzahl solcher Bücher gebe und dass diese Menge die Auswahl schwierig mache. Doch, fragt er sich, ob denn diese Bücher die gewünschten Erwartungen erfüllten, ob sie von einer "maniere raisonnable" seien und ob sie die erwarteten Ergebnisse ("fruits") bringen. Der Autor will diese Frage nicht beantworten, sondern er will sich zufrieden stellen mit der Beobachtung, dass fast alle dieser Bücher "ont été faits pour enseigner aux commençans la fabrique du latin, & la composition des thèmes" - also auf das Übersetzen bzw. Sprechen oder Schreiben von Latein ausgerichtet waren. Diese Bücher seien mehr und mehr in Ungnade gefallen durch die Resultate und Überlegungen der erfahrensten Lehrer und ehrbarsten Autoren wie "M. le Fevre de Saumur, Vossius le pere, M. Rollin, M. Pluche, M. Chompré, &c." (1765, t. 10, p. 448b). Beauzée erwähnt damit Autoren, deren Aussagen er beipflichtet. Diesen Referenzen wird weiter unten nachgegangen.

Unter dem Stichwort "Inversion" im Bereich der Grammatik wird festgehalten, dass die Sprache, wie oben bereits erwähnt, Ausdruck des Denkens sei. "L'object principal de la parole est donc l'enonciation de la pensée" (1765, t. 8, p. 853a). Denken und Sprache werden somit analog gesehen. Umgekehrt heisst das, dass durch die Analyse der Sprache auch das Denken analysiert werden kann. Die Sprache ist also eine Aufeinanderfolge von Teilideen eines Gedankens, gegründet auf die gegenseitigen Verhältnisse der Teilideen. Diese Verhältnisse ergeben sich aus der Beziehung zu

diesem Gedanken. Ist, wie im Abschnitt zum Methodenbegriff des Bereiches "Logik", das richtige Denken die Logik, so versteht sich, wie sich eine Analogie zwischen Logik und Grammatik anbietet.

Es finden sich verschiedene Konzepte, wie diese universale Struktur gefunden werden kann. Eine Grundfrage war, welches die Sprache ist, deren Struktur der universalen Struktur am nächsten kommt und die eine Antwort auf die Frage nach der universellen Struktur der Sprache geben. Hier gehen die Meinungen der verschiedenen Grammatiker auseinander. Beauzée geht davon aus, dass das Hebräische die ursprünglichste Sprache (aber nicht die Ursprache) sei, und klassifiziert diese als "analoge". Analoge Sprachen seien weniger kunstvoll als die transpositiven, sie seien einfacher, ungeschmückter und daher auch der "ordre analytique" näher. Das Französische, Spanische und Italienische gehören auch zu den analogen Sprachen und stehen dem Hebräischen näher als dem Griechischen und dem Latein. Das Französische entstamme dem Gallischen, und dieses wiederum sei aus dem Keltischen entstanden, wie auch das Englische und das Spanische; das Keltische entstamme dem Hebräischen. Aus dieser Genealogie der Sprachen folgt, dass das Englische und Französische näher verwandt sind als das Französische und das Lateinische. Beauzée ist mit dieser Ansicht nicht alleine, so meint z.B. Court de Gébelin, dass das Französische eher aus dem Keltischen stamme und nur Weniges aus dem Latein entliehen habe. Zu dieser Auffassung aber finden sich, in der *Encyclopédie* auch Gegenpositionen. Pluche zum Beispiel, den Beauzée mehrfach erwähnt und auch über längere Passagen wörtlich zitiert, meint, dass die südlichen Sprachen aus dem Latein hervorgegangen sind, und findet in ihnen die Merkmale der Sprache wieder, der sie ihre Entstehung verdanken (vgl. 1765, t. 10, p. 447b-448a); auch Jaucourt, der Verfasser des Artikels "Etymologie" (vgl. 1756, t. 6, p. 98a-111b) geht davon aus, dass das Französische aus dem Lateinischen hervorgegangen sei. Diese Frage ist insofern von Bedeutung, als so vom Französischen oder vom Hebräischen die "ordre analytique" abgeleitet wird.

Bossong meint: "Das Kardinalproblem der Sprache, für das die einzelsprachlichen Grammatiken immer wieder eine Antwort finden müssen, ergibt sich notwendig aus ihrer fundamentalen materiellen Eigenschaft: ihrer Linearität" (1990, S. 245). Das komplexe Denken muss in eine Abfolge von Lauten und Wörtern gebracht werden, damit es kommunizierbar wird. Beauzées Sprachtheorie löst das Problem der Linearität der Sprache mittels drei Ebenen: Das Denken wird von ihm als nicht sinnliches Ganzes verstanden, das nicht in Elemente gegliedert ist. Die logische Analyse, die auf der

bei allen Menschen identischen, universalen Vernunft basiert, zerlegt den Gedanken. Dieser kann dann in je unterschiedlichen Sprachen ausgedrückt, d.h. linearisiert werden. Das Bild der Linie hat eine inhaltliche Nähe zum Bild der "Kette" - eine Metapher, die zwar in der *Encyclopédie* selten verwendet wird.

Aus der Frage nach der Linearität der Sprache und der entsprechenden Linearität des Denkens ergeben sich weiterführende Fragen: ob es eine Sprache gibt, deren syntaktische Ordnung natürlicher ist als die syntaktische Ordnung anderer oder, anders formuliert, welche real existierende Sprache entspricht der natürlichen Ordnung am ehesten?

Es ist problematisch, die Grammatik und den damit in Zusammenhang gebrachten Sprachunterricht der *Encyclopédie* alleine anhand von Beauzée zu diskutieren, denn bevor Beauzée Verantwortlicher der Artikel zur Grammatik wurde, war Du Marsais bis zu seinem Tod, zum Zeitpunkt der Arbeit am siebten Band, mit dieser Aufgabe betraut. Im Folgenden sollen daher die Vorstellungen Beauzées und diejenigen von Du Marsais getrennt dargestellt werden. Dabei wird nur insoweit auf die Grammatik der beiden Autoren eingegangen, als es für die Frage nach dem pädagogischen Methodenbegriff sowie den damit in Zusammenhang stehenden Theorietransfer von Interesse ist, und zwar synchron aus anderen Fächern wie auch diachron aus der pädagogischen Tradition. Eine weiterführende Untersuchung würde einen sprachwissenschaftlichen Zugang erfordern.

2.3.4 Die Grammatik Du Marsais'

Die Grammatik von Du Marsais⁵² in der *Encyclopédie*⁵³ wurde vor allem auf Grund des Artikels zum Stichwort "Construction" im Sinne der Grammatik untersucht, weil dieses Stichwort für den Methodenbegriff (insbesondere auch für die Begriffe "analyse" und "syntèse") relevant ist. Der

⁵² Henschel (1981, S. 67) meint, dass Du Marsais als "einer der Hauptvertreter der rationalistischen Haltung in sprachtheoretischen Auseinandersetzungen der französischen Aufklärung" gilt.

⁵³ D'Alembert ging davon aus, dass Du Marsais unter der Leserschaft so bekannt war, dass er im Discours préliminaire beim Vorstellen der Mitarbeiter der *Encyclopédie* nur die folgende Notiz machte: "La Grammaire est de M. du Marsais, qu'il suffit de nommer" (1751, t. 1, p. xlj).

Artikel ist mit seinen 54 Spalten umfangreich und kann, wie schon der Begriff "inversion", in der Zeit als bedeutsam angesehen werden. Die "construction" ist die Anordnung der Wörter in einem Text, "discours", gehört also zur Syntax und zur Rhetorik. Der Begriff "construction" soll nicht mit dem Begriff der Syntax synonym gesetzt werden, weil es nur eine Syntax gibt, jedoch nach Du Marsais drei Formen der "construction", die aber im Geiste denselben Sinn erzeugen. Du Marsais' Ausgangspunkt ist der "Gedanke". Dieser benötigt nicht zwingend Sprache, er ist ein Ganzes in sich Abgeschlossenes. Wird nun gesprochen, so wird der Gedanke in Wörter gegliedert, die in eine Reihenfolge gebracht werden. Auf diese Weise sind die Wörter gleichzeitig Instrument und Zeichen der Gedankenteilung: "ainsi les mots sont en même tems, & l'instrument & le signe de la division de la pensée" (1754, t. 4, p. 74a). Obwohl Du Marsais festhält, dass die Anordnung der Wörter eines Satzes dem Gebrauch der Sprache entsprechen muss, sich also in den einzelnen Sprachen unterscheidet⁵⁴, kennt auch Du Marsais wie Beauzée eine ewige Ordnung der Sprache:

"Comme par-tout les hommes pensent, & qu'ils cherchent à faire connoître la pensée par la parole, l'ordre dont nous parlons est au fond uniforme partout; & c'est encore un autre motif pour l'appeller *naturel*.

Il est vrai qu'il y a des différences dans les langues; différence dans le vocabulaire ou la nomenclature qui énonce les noms des objets & ceux de leurs qualificatifs; différence dans les terminaisons qui sont les signes de l'ordre successif des corrélatifs; différence dans l'usage des métaphores, dans les idiotismes, & dans les tours de la *construction usuelle*: mais il y a uniformité en ce que par-tout la pensée qui est à énoncer est divisée par les mots qui en représentent les parties, & que ces parties ont des signes de leur relation.

Enfin cette *construction* est encore appelée naturelle, parce qu'elle suit la nature, je veux dire parce qu'elle énonce les mots selon l'état où l'esprit conçoit les choses" (1754, t. 4, p. 75a).

Die Verschiedenheit der Sprachen liegt in den verwendeten Ausdrücken und in der Art und Weise, wie diese Wörter flektiert werden, darin, welche Metaphern und Redewendungen geläufig sind. Alle Sprachen aber haben, wie schon gesagt, gemeinsam, dass die Wörter die Gedanken analysieren. So ist

⁵⁴ Du Marsais' Überzeugung von der Differenz der verschiedenen Sprachen ging so weit, dass er daran festhielt, die grammatikalischen Begriffe nicht von einer Sprache in eine andere übertragen zu können.

es auch nahe liegend, die Analyse als die natürliche Methode zu bezeichnen, die von den Ursachen auf die Wirkung schliesst oder umgekehrt. "La construction simple suit l'état des choses" - die Wörter werden also so aneinander gereiht, wie sie sich dem Geist präsentieren. Dem Geist zeigt sich zuerst das Ding, das erst in zweiter Linie handelt. Somit beginnt der natürliche Satz mit dem Substantiv und wird vom Verb gefolgt. Das Adjektiv beschreibt ja das Substantiv, was Du Marsais zum Schluss führt, dass das Adjektiv letztendlich nichts anderes ist als das Substantiv. Das Adjektiv ist selbst nichts, es ist nur durch das Substantiv und geht somit im Substantiv auf. Diese Ordnung, wie und in welcher Reihenfolge der Geist Dinge wahrnimmt, und die damit korrespondierende "construction simple" finden sich entsprechend in der Grammatik Du Marsais'. Er scheidet die Syntax in zwei Teile: die "Kongruenz" und die "Rektion". Die "Kongruenz" besagt, dass das Substantiv und das Adjektiv im Denken die gleiche Sache sind, weil das Adjektiv nur die Qualität des Substantiv umschreibt (vgl. 1751, t. 1, p. 134a⁵⁵). Die "Rektion" umfasst die Beziehung der Wörter untereinander. Die Wörter eines Satzes, die sich aufeinander beziehen, erweitern oder beschränken bzw. verändern ihre Bedeutung gegenseitig. Diese Beziehungen sind ausgedrückt in den Endungen der Wörter, den Präpositionen und in der Wortstellung⁵⁶.

Du Marsais will die Sprache, so wie sie ist, beobachten und sich von allen Vorurteilen freimachen. Als Vorurteile bezeichnet er all die grammatischen Systeme, an denen er, in cartesianischer Manier, zweifelt. Im Artikel zum Stichwort "Construction" schreibt er: "Je n'ai donc pas été chercher de la métaphysique pour en amener dans une contrée étrangère, je n'ai fait que montrer ce qui est dans l'esprit relativement au discours & à la nécessité de l'élocution. C'est ainsi que l'anatomiste montre les parties du corps humain, sans y en ajoûter de nouvelles" (1754, t. 4, p. 92a). Er will also mit der Metaphysik nichts anderes tun als aufzeigen, was bezüglich der Rede und der Notwendigkeit des

⁵⁵ "Un nom est *adjectif* quand il qualifie un nom substantif: or *qualifier un nom substantif*, ce n'est pas seulement dire qu'il est *rouge* ou *bleu*, *grand* ou *petit*, c'est en fixer l'étendue, la valeur, l'acception, étendre cette acception ou la restreindre, ensorte pourtant que toujours l'*adjectif* & le substantif, pris ensemble, ne présentent qu'un même objet à l'esprit ..." (1751, t. 1, p. 134a). Diese Auffassung wurde gemäss Zeller (1930/31, S. 34) von vielen Grammatikern übernommen, doch war sie auch umstritten. Ein Gegner dieser Theorie z.B. war Abbé Fromant. Die Auseinandersetzung Beauzées mit Fromant zeigt sich im Artikel zum Stichwort "Identité", der von Beauzée verfasst ist.

⁵⁶ Vgl. dazu auch die Schrift Du Marsais' *Les véritables principes de la grammaire, ou nouvelle grammaire raisonnée pour apprendre la langue latine* von 1729.

Ausdrucks im Geiste vorgeht. Mit der Metapher aus dem Bereich der Anatomie zeigt er, dass er ein Instrument gefunden hat, um das Innere des Menschen, also den Geist, zu "betrachten". Dafür greift Du Marsais zudem auf ein Konzept zurück, das er mit den Begriffen "construction simple" und synonym "construction naturelle" beschreibt. Dies lehrt den Menschen ohne Lehrer, einzig durch die mechanische Konstitution der Organe, durch die Aufmerksamkeit und durch die Neigung zur Imitation.

Du Marsais unterscheidet zwischen verschiedenen "constructions": Zum einen nennt er die "constructions louches", also die zweifelhaften Konstruktionen, die vorgeben, dass ein Wort mit dem vorherigen Wort, aber letztlich doch mit dem nachfolgenden in Beziehung steht. Daneben nennt Du Marsais die "construction pleine", bei der die Wörter so geäußert werden, dass sie unmittelbar in der Abfolge der Beziehungen den Sinn geben, den man formulieren will. Im Gegensatz dazu stehen die Ellipsen, die einzelne Wörter unausgesprochen lassen.

Daneben unternimmt Du Marsais eine weitere Klassifizierung der "constructions", die den bereits oben erwähnten drei "constructions" entsprechen, und mit der obigen dualen Konzeption korrespondiert: Die "Construction nécessaire, significative ou énonciative" ist die Konstruktion, durch die die Wörter alleine den Sinn ergeben. Man nennt sie, und damit ist die Beziehung zu der oben erwähnten dualen Konzeption ersichtlich, ebenfalls "construction simple" oder "construction naturelle". Diese "construction" entspricht am ehesten dem Dinglichen. Sie ist das klarste und einfachste Mittel, das die Natur hervorgebracht hat, um das Denken durch die Sprache kennen zu lernen. In diesem Zusammenhang macht Du Marsais einen Vergleich mit der Geometrie, die in einem "traité" die Sätze in einem "ordre successif" anordnet, so, dass die Verbindungen bzw. die Beziehungen mühelos erkennbar sind, ohne dass man noch irgendwelche dazwischen liegende Sätze einfügen muss. Diese "ordre successif" wird auch "ordre naturel" genannt oder auch "contruction necessaire", weil diese die Einzige der drei "constructions" sei, die die Eigenschaft der Dinge übernimmt, wie sie bedeuten.

Die zweite Arte der "construction" ist diejenige der "construction figurée". Die "ordre successif" ist in der wirklich verwendeten Sprache nicht immer angewendet. Die Lebhaftigkeit der Fantasie, die Beflissenheit, kenntlich zu machen, was man denkt, die Mitwirkung der nebensächlichen Ideen, die

Ausgewogenheit, die Zahl, der Rhythmus usw. machen häufig, dass einzelne Wörter ausgelassen werden, und damit wird die "ordre de l'analyse" gestört. Man gibt den Wörtern einen Platz oder eine Form, die zuerst den Anschein erwecken, unpassend zu sein. Doch derjenige, der liest oder der zuhört versteht trotzdem den Sinn, den man ihm mitteilen will, weil er im Geiste die Unregelmässigkeit berichtigt - Du Marsais verwendet den Begriff "rectifie" - im Sinne der "ordre de l'analyse". Der Geist also führt die "construction figurée" zurück auf die "construction naturelle". Du Marsais wertet nicht, aber er lässt keinen Zweifel offen, dass die "construction naturelle", die mit der "ordre de l'analyse" korrespondiert, die Referenz ist.

Die dritte und letzte Art der "construction" entspricht weder der "construction simple" noch der "construction figurée". Diese dritte Form der Anordnung sei "le plus en usage" (1754, t. 4, p. 73b) und wird daher auch die "construction usuelle" genannt.

Daher ist es nahe liegend, dass die Sprache, die am nächsten bei der "construction necessaire" liegt, auch diejenige, die Ausgangspunkt für das Erlernen der Sprachen sein wird, was aber noch untersucht werden muss. Diese "construction naturelle" oder "construction simple" ist auch diejenige, die auf der ganzen Welt zu allen Zeiten sowohl die hoch stehenden Kulturen wie auch die Barbaren verwendeten und weitergaben. Insofern ist von einer universalen Methode - der Methodenbegriff wird in diesem Zusammenhang explizit verwendet - die Rede. Die Methode ist nicht spektakulär:

"Dès les premières années de la vie, le penchant que la nature & la constitution des organes donnent aux enfans pour l'imitation, les besoins, la curiosité & la présence des objets qui excitent l'attention, les signes qu'on fait aux enfans en leur montrant les objets, les noms qu'ils entendent en même tems qu'on leur donne, l'ordre successif qu'ils observent que l'on suit, en nommant d'abord les objets, & en énonçant ensuite les modificatifs & les mots déterminans; l'expérience répétée à chaque instant & d'une manière uniforme, toutes ces circonstances & la liaison qui se trouve entre tant de mouvemens excités en même tems: tout cela, dis-je, apprend aux enfans, non-seulement les sons & la valeur des mots, mais encore l'analyse qu'ils doivent faire de la pensée qu'ils ont à énoncer, & de quelle manière ils doivent se servir des mots pour faire cette analyse, & pour former un sens dans l'esprit des citoyens parmi lesquels la providence les a fait naître.

Cette méthode dont on s'est servi à notre égard, est la même que l'on a employée dans tous les tems & dans tous les pays du monde, & c'est celle que les nations les plus policées & les peuples les plus barbares mettent en oeuvre pour apprendre à parler à leurs enfans. C'est un art que la nature même enseigne. Ainsi je trouve que dans toutes les langues du monde, il n'y a qu'une même maniere nécessaire pour former un sens avec les mots: c'est l'ordre successif des relations qui se trouvent entre les mots, dont les uns sont énoncés comme devant être modifiés ou déterminés, & les autres comme modifiant ou déterminant: les premiers excitent l'attention & la curiosité, ceux qui suivent la satisfont successivement.

C'est par cette maniere que l'on a commencé dans notre enfance à nous donner l'exemple & l'usage de l'élocution. D'abord on nous a montré l'objet, ensuite on l'a nommé. Si le nom vulgaire étoit composé de lettres dont la prononciation fût alors trop difficile pour nous, on en substituoit d'autres plus aisées à articuler. Après le nom de l'objet on ajoûtoit les mots qui le modifioient, qui en marquoient les qualités ou les actions, & que les circonstances & les idées accessoires pouvoient aisément nous faire connoître" (1754, t. 4, p. 74a).

Die "ordre naturelle" wird mit der natürlichen, universalen und ewigen Methode, wie den Kindern die Sprache gelehrt wird, begründet. Diese Methode ist nicht ein Ideal, sondern sie wurde beobachtet und verallgemeinert. Es ist eine eigenständig pädagogische Argumentation, die ethnologische Überlegungen miteinbezieht. In diesem Kontext also wird nicht am Usus gezweifelt, oder in Anlehnung an Gadamer, das "Vorurteil" verdammt, sondern es dient als Referenz.

Du Marsais' Vorstellung von der Genese der Sprache ist Voraussetzung für seine neue Grammatik. Er geht davon aus, dass die Sprache durch den Gebrauch geschaffen wurde, durch den Usus, durch die Notwendigkeit für die Menschen, miteinander zu kommunizieren. Dies habe eine Sprache ergeben, die grammatikalisch gesehen vielfach widersprüchlich ist. Die Grammatiken sind zeitlich nachgeordnet aufgestellt worden. Somit enthalten alle Grammatiken, die aufgrund der Analyse gesprochener oder geschriebener Sprache entstanden sind, ebenfalls diese Widersprüche.

Laut Brekle (1971, p. XVI) ist es schwierig, überzeugende und genügend ausführliche Berichte zum Leben Du Marsais' zu finden⁵⁷. D'Alemberts berühmte *Éloge de Du Marsais*, die im siebten Band der *Encyclopédie* anlässlich des Todes des Mitarbeiters verfasst und abgedruckt wurde⁵⁸, bilde dabei eine Ausnahme⁵⁹. Dazu ist anzumerken, dass der Nachruf oder generell ein Nachruf in der Regel vor allem das Positive des Lebens des Verstorbenen hervorhebt und das Problematische pietätvoll unausgesprochen lässt. Brekle aber stützt sich gerne auf diese Quelle, weil sie "un monument durable à la gloire de celui-ci (Du Marsais, Anm. F.B.)" sei. Im *Grand Dictionnaire 19. Siècle* wird unter "du Marsais" auf "Dumarsais" verwiesen - es sind beide Schreibweisen gebräuchlich, und teilweise wird auch der Name "Dumarsius" verwendet. César Chesneau Du Marsais wurde am 17. Juli 1676 geboren. Sein Vater starb kurz nach seiner Geburt. Seine Mutter hatte in der Folge Schwierigkeiten, ihren Lebensunterhalt und den ihres Sohnes zu finanzieren. Trotz widriger familiärer Umstände konnte der junge César Chesneau bei den Geistlichen in Marseille Unterricht nehmen. Er wechselte 1701 nach Paris, wo er 1704 Advokat wurde. Er nahm eine Anstellung als Advokat an, quittierte diese wieder und war danach ohne Verdienst. Deshalb trat er eine Stelle bei M. le Président de Maisons an, um sich um die Erziehung seiner Knaben zu kümmern. Aus finanziellen Gründen wirkte er bei verschiedenen Familien als Hauslehrer. Er starb achzig-jährig 1756 in Paris.

Wie es seine Schriften, die neben theoretisch-grammatikalischen Werken auch didaktische umfassen, vermuten lassen, musste er die ihm anvertrauten Zöglingen vorwiegend in Latein unterrichten. 1722 schrieb er eine kurze Abhandlung mit dem Titel: *Exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine*. Sieben Jahre später, 1729, erschien *Les véritables principes de la grammaire, ou nouvelle grammaire raisonnée pour apprendre la langue latine* und 1730 *Des Tropes ou des différens sens dans lesquels on peut prendre un même mot dans une même langue. Langue, ou réflexions sur les principales opérations de l'esprit* wurde erstmals 1730 publiziert. Die *Réflexions sur la méthode d'enseigner la langue latine selon M. Rollin, contenuë dans*

⁵⁷ Auch d'Alemberts Ausführungen zu Du Marsais im Rahmen der Vorstellung der Mitarbeiter der *Encyclopédie* sind keine Angaben zu entnehmen (vgl. 1751, t. 1, p. xlj).

⁵⁸ Du Marsais schrieb bis zu seinem Tode die linguistischen Artikel für die *Encyclopédie*, d.h. bis zum 7. Band. Seine Arbeit an der *Encyclopédie* übernahm nach seinem Tode Beauzée.

⁵⁹ Über Du Marsais findet sich in den *Supplément* von 1780 einen Eintrag: "MARSAIS, (César Chesneau du) éloge de ce grammairien. VII. Discours préliminaire. VII. 450. a. Comment il justifie l'ouvrage de Fontenelle sur les oracles. VII. iiij. V. Disc. prélim. La proximité dont on l'a accusé justifiée. X. 439. a. Examen de sa méthode. 457. b. 458. a" (t. 2, p. 189b).

son livre qui a pour titre: De la manière d'enseigner et d'étudier les Belles-Lettres (Tome I, chap. 3) sind im ersten Band der *œuvres complètes* von 1797 (p. 183-279) abgedruckt. Die Aufzählung der Titel ist nicht vollständig, doch belegt diese Auswahl, dass Du Marsais sowohl als Grammatiker wie auch als Didaktiker gelten kann. Den Vorzug des Praktikers unterstreicht Du Marsais selbst in seinen Schriften: "Ce ... que je propose c'est une pratique éprouvée" (1722, p. 1). Seine Ausführungen beruhen auf seinen jahrelangen persönlichen Erfahrungen und sind also empirisch gestützt.

Bereits 1722 wird ein Werk Du Marsais mit dem Titel *Exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine* veröffentlicht. Darin geht Du Marsais von der Routine aus: "Le but principal de cette méthode c'est de former l'esprit, en acoutumant les jeunes gens, sans qu'ils s'en aperçoivent, à mettre de l'ordre dans leurs pensées, à sentir les rapports naturels des idées, à démêler les équivoques, et à tout rapporter à de veritables principes: ce qui donne dans la suite de la vie une justesse d'esprit, où il me semble que les méthodes ordinaires ne conduisent point" (Du Marsais 1722, p. 1). Die Gewöhnung der Jugendlichen ist also zu Beginn von Bedeutung. Sie sollen nicht bemerken, dass ihr Denken eine Ordnung erhält. Die Methode weist damit zwei Seiten auf: "la routine et la raison" (ebd., p. 1⁶⁰), die in eine Abfolge gebracht werden. Zuerst lerne man also mittels Gewöhnung, und dann reflektiere man diese. "Pour moi j'aprens d'abord à parler, en disant simplement, dites un tel mot, et ensuite j'examine la mécanique de la parole" (ebd., p. 2). Dies, so Du Marsais, führe zu einem richtigen "esprit", was er von den Methoden, von denen er sich abhebt, nicht behauptet, weil die Schüler Flexionsgrundsätze, Ausnahmen und Mustersätze auswendig lernten und eben auf diese Weise die Sprachstruktur nicht durchschauten.

Mit der "Routine" soll also zuerst eine Gewöhnung erreicht werden, und in einem zweiten Schritt kann die Reflexion erfolgen. Nach "la routine et la raison" ist die gesamte Schrift gegliedert. Die "routine" wiederum ist gegliedert in eine nummerierte Aufzählung, die eine Reihenfolge impliziert: Um die lateinische Sprache zu können ("sçavoir"), müsse man 1. die Bedeutung der Wörter kennen,

⁶⁰ Die Literaturverweise der Schriften Du Marsais' beziehen sich auf eine Faksimileausgabe, die mehrere Schriften Du Marsais' umfasst. Die Seitenverweise beziehen sich auf die ursprünglichen Seiten und nicht auf die neue zweite Paginierung.

2. die "inversion latine ou transposition des mots qui ne sont pas placez dans l'ordre naturel que l'on suit en françois" (ebd., p. 2) lernen, 3. die "ellipses" und 4. "les latinismes", d.h. die sprachlichen Eigenheiten kennen lernen. Im Gegensatz zur philosophischen Kritik an der "usage" ist diese im sprachlichen Bereich nicht Objekt der Kritik.

Im ersten Paragraphen führt du Marsais aus, dass die ersten Jahre der Kinder, Du Marsais gibt kein exaktes Alter an, damit zugebracht werden sollen, die Bedeutung der Wörter zu lernen. Um eine Sprache zu können ("sçavoir") müsse man zu allererst die Wörter verstehen. Kinder hätten das beste Gedächtnis, und das Auswendiglernen verlange nach keiner Anwendung. Du Marsais empfiehlt, die Namen von denjenigen Gegenständen zuerst lernen zu lassen, die über die Sinne wahrgenommen werden können und die die Einbildungskraft berühren ("qui frappent leur imagination") - also Wörter wie Feuer oder Brot. Die Kinder würden solche Wörter sehr gerne lernen und sich auch gerne abfragen lassen. Dadurch ergäben sich zwei Vorteile: Erstens lernten die Kinder dadurch die Bedeutung vieler Wörter kennen und zweitens entstehe dadurch "une provision d'idées et de connoissances. Cette provision d'idées doit être un des principaux objets de l'éducation" (ebd.). Damit stellt Du Marsais eine Verbindung her zwischen "apprendre la langue latine" und "éducation": Indem die Sprache gelernt wird, werden "Ideen" erzeugt. Die Erzeugung von Ideen im Kinde sei die zentrale Aufgabe der Erziehung. Gerade aus diesen Überlegungen heraus habe er für die Kinder eine kleine Abhandlung verfasst um ihnen eine "Idee" der Natur, der Künste und der Wissenschaften zu geben. Du Marsais nimmt an, dass Lektüre mit Unterstützung von Abbildungen den Kindern nützlich ist und unterhaltend zugleich. Du Marsais räumt ein, er wisse, dass P. Pomey⁶¹ und auch Commene⁶² diese Methode auch schon teilweise umgesetzt hätten, aber dem Ersteren wirft er vor, dass sein Buch nichts Weiteres enthalte als Wörter, und dem Zweiten, dass das Buch fehlerhaft sei. Das Buch von

⁶¹ Du Marsais nennt die Schrift Pomeys *Indiculus universalis* (ebd., p. 3). Das Werk von Francois Antoine Pomey (1618-1673), auch Pomay geschrieben, trägt den Titel: *Indiculus universalis latino-germanicus rerum fere omnium, quae in mundo sunt scientiarumque item, artiumque nomina apte breviterque exhibens* (Norimberga: Andreae & Endter 1671). Das Buch erschien auch in deutscher Auflage: *Universal-Register: das ist: vollständige deutsch-lateinische Nomenclatura oder Wörter-Büchlein, fast alle Dinge, Wissenschaften u. Künsten d. gantzen Welt enthaltend, anjetzo aber nach d. 5., von ernaltem Autore selbst übersehen, verm. u. verb. Ed., d. studirenden teutschen Jugend zum besten in d. Teutsche übers.* (Nürnberg: 1740).

⁶² Auch bei diesem Literaturverweis gibt Du Marsais weitere Angaben dazu, auf welches Werk von "Commene" er sich bezieht: *Orbis sensualium, Noribergae* von 1666 (p. 3). Es ist naheliegend, dass er *Orbis sensualium pictus. Hoc est, Omnium fundamentalium in Mundo Rerum & in Vitâ Actionum Pictura & Nomenclatura* oder deutsch: *Die sichtbare Welt Das ist Aller vornehmsten Welt-Dinge und Lebens-Verrichtungen Vorbildung und Benahmung. Noribergae* 1658.

Commene aber sei viel besser als "Songe de Scipion"⁶³ oder seine "Paradoxes"⁶⁴, weil die zwei letztgenannten Bücher "Ideen" beinhalteten würden, die Kinder nicht auffassen können. Du Marsais hat deshalb die Wörter von Commene übernommen. Von Bedeutung ist ihm, dass die Kinder nicht nur hörend und sprechend lernen, sondern auch schreiben, also den Gesichtssinn miteinbeziehen. Das Schreiben ist ihm ein besonderes Anliegen, und er stellt fest: "Les grands maîtres en éducation ont toujours conseillé de faire beaucoup écrire" (ebd., p. 4). Er meint, dass das Schreiben eine Sache der Gewöhnung sei, die Schüler müssten jeden Tag aus "quelques lignes d'un recueil" lateinischen Verben heraussuchen und in vier Kolonnen dem Alphabet nach aufschreiben:

"Amáre, amo, amávi, amá.

aimer."

(ebd., p. 4; Darstellung gemäss Original)

Dabei lernten die Kinder auch das Präteritum und das Supinum⁶⁵. Was Du Marsais weiter oben ganz allgemein sagte, wird nun konkret. Er meint, dass ihm die Regeln des Latein und Französischen, die man den Kindern vorgibt, schon immer schwer und unnütz erschienen seien. Es sei nur die Anwendung, wodurch man das Präteritum und das Supinum lernt, und er gibt den Lehrenden zu bedenken, dass "l'usage les a gravez dans leur esprit" (ebd., p. 4). Die Metapher des "in den Geist (ein)prägens", die Du Marsais mehrfach verwendet, legt das Bild der Repetition bzw. der Übung nahe: "Tous ces mots se doivent graver dans l'esprit par une répétition sagement conduite" (ebd., p. 5).

"Il est vrai que c'est principalement par la lecture des anciens auteurs que vient l'abondance des mots latins: mais les enfans ne sont pas en état de les lire; et c'est pour les y disposer que je leur fais d'abord apprendre des mots latins qui leur plaisent, et qui ne demandent point l'aplication qu'exige une

⁶³ Der *Somnium Scipionis* ist das sechste Buch von *De re publica* von Cicero (entstanden in den Jahren 54-51 v. Chr.). In *De re publica* geht es um das Thema der besten Staatsverfassung. Nachdem die drei einfachen Verfassungen, die Monarchie, die Aristokratie und die Demokratie und ihre negativen Folgen dargestellt sind, kommt Cicero auf die republikanische Staatsform, eine Mischung der drei reinen Verfassungen, zu sprechen. Der Vorteil dieser Staatsform sei die Stabilität. Das sechste Buch widmet sich dem besten Staatsmann. Scipios Traum ist ein visionäres Gespräch über den Lohn des Staatsmannes im Jenseits.

⁶⁴ Es ist nicht klar, um welche Schrift es sich dabei handelt.

⁶⁵ Das ist eine lateinische Verbform.

lecture suivie" (ebd., p. 5f.). Es wird also davon ausgegangen, dass die Kinder beim anfänglichen Lernen der lateinischen Sprache wohl einzelne unzusammenhängende Wörter und auch alltägliche Sätze lernen können und dann auch verstehen, dass ihnen aber komplexere Sinnzusammenhänge nicht verständlich sind. Diese elementaren Sprachkenntnisse bilden die Grundlage um zu komplexeren Sätzen fortschreiten können. In der Terminologie des Artikels zum Stichwort "Méthode" kann der hier vorliegende Begriff von Lernen im Sinne der Synthese gefasst werden. Um aber auf der Basis der Synthese zu lernen, müssen komplexe Gegenstände zuerst analysiert, also in kleinere Teile gliedert werden. Gemäss Methodenartikel ist dies die Aufgabe der Wissenschaften.

Man müsse aber trotzdem die Wurzeln der Wörter beachten, weil diese die Wörter erläutern und die Wahl der Verwendung präzisieren. Dafür solle man ein Lehrmittel von M. Danet⁶⁶ verwenden, weil in diesem "Dictionnaire" die Wörter nach den Wurzeln (wir würden heute vielleicht eher von Wortstämmen sprechen) geordnet sind. Das Buch, so Du Marsais, sei beinahe unbekannt, aber es sei sehr nützlich, um die Wörter im Geist zu festigen.

Die Inversion des Lateins, das zweite Kapitel der "routine", gebe den jungen Leuten die grössten Probleme auf, weil sich ihr Denken an die natürliche Ordnung der französischen Sprache gewöhnt habe. Wenn diese natürliche Ordnung nicht eingehalten werde, dann würden sie den Sinn des Satzes nicht mehr verstehen, auch wenn ihnen der Sinn der einzelnen Wörter bekannt ist. Das Latein gebe die Relation der Wörter nicht durch die Stellung im Satz - also durch die Reihenfolge der Wörter - wieder, sondern durch die Endungen. Im Französischen würde sich der Sinn verändern, wenn die Reihenfolge der Wörter geändert werde. Du Marsais führt folgendes Beispiel an: "Le roy aime le peuple: cela fait un sens. Si vous changez les mots de place, et que vous disez, le peuple aime le roy, cela fera un autre sens en françois" (ebd., p. 7). Der Begriff "méthode" wird im Folgenden erst wieder in Zusammenhang mit dem Lernen der Sprache verwendet: "La méthode ordinaire rebute les commençans en les obligeant d'expliquer les auteurs latins avec leurs inversions" (ebd., p. 8). Die Anfänger würden durch die gewöhnliche Methode, die auch die alte Methode genannt wird,

⁶⁶ Pierre Danet (1650-1709) verfasste den *Grand dictionnaire françois et latin: enrichi des meilleures façons de parler, en l'une et l'autre langue, avec des notes de critique et de grammaire* (composé par ordre du Roy, pour servir aux études de Monseigneur le Dauphin et de Monseigneur les princes, par M. l'abbé Danet. Nouvelle edition. Lyon: Deville frères: L. Chalmette, 1735). Die Erstausgabe wurde 1673 publiziert. Bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts erschienen zahlreiche Ausgaben.

abgeschreckt und entmutigt, weil diese sie zwingt, die lateinischen Autoren mit der Inversion zu erklären. Der Schüler sei nicht gewohnt, den Sinn eines Wortes von der Endung her zu verstehen. Du Marsais belegt dies durch seine eigene Erfahrung: Er habe seine Schüler dazu bewogen, ein paar Zeilen eines Textes zu lesen, und am nächsten Tag hätten sie alles vergessen. Er meint, dass die kindlichen Organe bzw. die kindliche Vernunft "n'est pas non plus proportionné pour cet exercice" (ebd., p. 8).

Um von den ersten Jahren zu profitieren, müssten also die lateinischen Texte in die Wortfolge gesetzt werden, die dem Französischen, der "ordre naturel" (ebd., p. 9), entspricht - also in Bezug auf die natürliche Ordnung ohne Inversion operieren. Als Textgrundlage solle man mit dem lateinischen Katechismus beginnen, dann mit einer Kurzfassung von Fabeln, die von der Natur, von der Kunst und von den Wissenschaften handelt, weiterfahren. Unter jedes lateinische Wort ist das entsprechende französische zu setzen. Du Marsais macht ein Beispiel, das zudem zeigt, dass seine Methode ebenfalls ästhetisch ausgedrückt wird. Für den lernenden Schüler wird durch eine Darstellung bzw. durch eine Veranschaulichung eine Ordnung sichtbar. Die Darstellung soll dem Gedächtnis helfen, sich Schriftbilder zu merken:

Boni	odérunt	
<i>Les gens de bien</i>	<i>ont conçu de l'aversion</i>	
<hr/>		
peccáre	præ	amóre
<i>de mal faire</i>	<i>à caus de</i>	<i>l'amour</i>
<hr/>		
virtútis		
<i>de la vertu.</i>		
<hr/>		

(ebd., p. 9; Darstellung gemäss Original)

Auf diese Weise würde der Schüler sehr gut die Wortbilder des Französischen mit demjenigen des Lateins verbinden, womit er die Bedeutung der Veranschaulichung hervorhebt. Wenn der Schüler die eine Sprache eines Satzes ohne die andere nicht mehr denken kann, also wenn sich beide Sprachen miteinander verbunden haben, dann soll in einem "cahier de répétition", in dem nichts in Französisch steht, der lateinische Satz erklärt werden. Bis hier spricht man mit dem Schüler weder über Fälle von Nomen noch über Tempi von Verben. "Avec quelle facilité" (ebd., p. 10), so Du Marsais, werden die Schüler mit dieser Methode Latein lernen. Die Schüler werden im Glauben gelassen, dass sie bereits Latein können, obwohl sie die Satzstellung des Lateins mit den schwierigen Endungen (noch) nicht berücksichtigten.

Du Marsais wendet sich gegen den gängigen Lateinunterricht. Man gäbe den Kindern ein lateinisches Werk in die Hand, ohne über den Sinn des Textes zu reden "... où ils ne comprennent jamais rien ..." (ebd., p. 10). Ohne weiter im Detail auf die "Méthode raisonnée pour apprendre la langue latine" einzugehen, weil das Grundsätzliche bereits offensichtlich geworden ist, ist nochmals darauf hinzuweisen, dass nach dieser "routine" die "raison" folgt, die die "grammaire raisonnée" (ebd., p. 27) umfasst. Sie bringt dem Schüler das Verständnis für den hinter der "routine" stehenden "mécanisme" (ebd., p. 27) der Konstruktion, oder anders ausgedrückt die "anatomie de toutes les phrases" (ebd., p. 27) den nur so bekommt der Schüler eine richtige Idee von allen Teilen des "discours".

Fazit: Die Methode Du Marsais' also hebt sich von einer alten Methode ab, basiert auf seiner persönlichen Erfahrung und auf den sprachlichen Unterschieden zwischen der lateinischen und französischen Sprache. Es fällt auf, dass Du Marsais weitgehend bei den Anfängen des Lernens von Fremdsprachen stehen bleibt.⁶⁷ Dabei aber ist nicht zentral, dass der "Aufbau" stimmt, also ein "Fundament" geschaffen wird, auf das in der Folge weiter "aufgebaut" werden kann, sondern es geht Du Marsais um die Frage, was Kinder "auffassen" können und was nicht, was also das Lernen der Fremdsprache begünstigt und dem hinderlich ist. So, wie Du Marsais argumentiert, erweckt es nicht den Anschein, als würde er von Prinzipien ausgehen, sondern aufgrund eigener realer Erfahrungen.

⁶⁷ Vgl. dazu den Artikel von Koch 2003, S. 462-472.

Obwohl gemeiniglich behauptet wird, dass die Enzyklopädisten einem eigentlichen Regelwahn verfallen sind, wurde in der Methode des Lernens der lateinischen Fremdsprache von Du Marsais davon abgesehen, den Kindern Regeln beizubringen, stattdessen die "routine" steht zu Beginn im Zentrum. Auch die Routine wurde nicht reglementiert bzw. methodisiert, sondern es wird mehr oder weniger offen gelassen, was zu lernen ist - mit der einzigen Einschränkung, dass es zuerst Begriffe sind, die ein Objekt oder eine Handlung bezeichnen, die die Kinder sinnlich erlebt haben oder aus der alltäglichen Konversation kennen.

Auf eine weitere Schrift Du Marsais' wird hier eingegangen, weil darin der Ausdruck "méthode" prominent verwendet wird: *Les véritables principes de la grammaire, ou nouvelle grammaire raisonnée pour apprendre la langue latine* (1729). Diese Schrift enthält ein "Preface" mit dem Untertitel "Où l'on expose la Méthode d'apprendre le Latin, et où on explique l'usage que l'on doit faire de cette Grammaire" (ebd., p. 185). Unter § II. findet sich die Überschrift "Exposition de la Méthode pour apprendre le latin. Principe sur lequel elle est fondée". Du Marsais stellt darin seinen Ausführungen folgendes "grand principe" voran: Man gelange nur zur "idée générale" durch die "idée particulière". Das Beispiel, das Du Marsais nennt stammt aus der Geometrie. Es sei für einen Jüngling, der anfängt Geometrie zu lernen und im Leben nicht gelernt habe, dass es ein Ganzes gibt und dass es Teile gibt, unverständlich, dass das Ganze grösser sei als ein Teil des Ganzen, und er könne die Folgerungen aus diesem Prinzip nicht ableiten. Du Marsais schreibt: "Il en est de même de la Grammaire"⁶⁸. Du Marsais formuliert also zuerst sein grosses Prinzip auf abstrakte Weise, dann führt er ein Beispiel aus der Geometrie an, um beim Leser einen Analogieschluss auf das Lernen der Grammatik herauszufordern. Das Prinzip entstammt der Terminologie der Philosophie Lockes. Davon

⁶⁸ Was die Grammatik ist, definiert Du Marsais auf Seite 273f.: Sie sei die Wissenschaft mittels welcher man eine Sprache durch Regeln lerne. "La grammaire est donc la science ou l'art qui traite des mots entant qu'ils sont les signes de nos pensées, c'est-à-dire, que la grammaire est l'art qui apprend à prononcer les mots, à les écrire, à leur doner certaines terminaisons, et à les placer dans le discours selon l'usage que les homes ont établi dans un pays pour se comuniquer leurs pensées. Ou autrement, la grammaire est l'art qui apprend les réflexions que l'on a faites sur les mots et sur les façons de parler d'une langue pour parvenir à la parler et à l'écrire corectement, c'est-à-dire, selon l'usage reçu. La grammaire n'est pas avant les langues. In n'y a point de langue qui ait été faite sur la grammaire; les observations des grammairiens doivent être faites sur l'usage, et ne sont point des lois qui l'aient précède."

abgeleitet folgt ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis, in einem Fach, von dem Du Marsais ausgeht, dass die meisten Leser Erfahrungen gemacht haben und ihnen das Beispiel also einleuchtet. Die Geometrie ist erstens im 18. Jahrhundert ein Gebiet, das beinahe in allen naturwissenschaftlichen Fächern Eingang gefunden hat, also in der Physik, Chemie etc., und zweitens ist es ein Gebiet, das die sichtbare Welt zum Gegenstand hat, womit dem Gesichtssinn die entsprechende Relevanz zukommt. Von diesem Beispiel ausgehend wird auf die Grammatik geschlossen: Es ist im Unterricht also von den Teilen auszugehen. Aufgrund dieser Argumentation kann nicht behauptet werden, dass für die Methode des ersten Fremdsprachenunterrichts auf philosophische bzw. naturwissenschaftliche Muster zurückgegriffen wurde, sondern auf pädagogische, und zwar auf ein pädagogisches Muster aus dem Gebiet der Geometrie.

Der Ausgangspunkt Du Marsais' Methode sind also die einzelnen sinnlich wahrnehmbaren Wörter, die sich in den Geist einprägen. Erst im Anschluss daran werden die grammatischen Regeln gelernt. Dieses Vorgehen beruht nach Du Marsais auf der "ordre naturel" (ebd., p. 185) und er meint: "Nous recevons par les sens les impressions des objets, et ensuite nous raisonnons sur ces impressions" (ebd., p. 185). Du Marsais geht auch in der zweiten hier analysierten Schrift davon aus, dass die zu lernende lateinische Sprache zu Beginn in einer vereinfachten Reihenfolge der Wörter gelehrt werden soll, bevor mit den Schülern über die Deklination, Konjugation und Grammatik gesprochen werde. Er meint, die Schüler müssten "par le moyen d'une interprétation interlineaire" die lateinische Sprache lernen, womit die Methode einen Namen erhielt. Erst in diesem zweiten Schritt sei auf die unterschiedlichen Endungen, die eine andere Reihenfolge der Wörter zur Folge haben, einzugehen.

In der Schrift von 1729 "*Les véritables principes de la grammaire, ou nouvelle grammaire raisonnée pour apprendre la langue latine*" hält Du Marsais auf den Seiten 1-44 fest, wodurch sich ein guter Sprachunterricht von einem schlechten unterscheidet. Jeder Schüler müsse die tieferen semantischen und syntaktischen Zusammenhänge der Sprache erfassen. Es sollen dem Schüler diejenigen Kategorien und Begriffe vermittelt werden, die seiner Entwicklungsstufe entsprächen. Mit diesen könne er dann die semantische und syntaktische Struktur sprachlicher Aussagen durchschauen.

Es ist also offensichtlich, dass dieses Werk nicht auf Anfänger, sondern auf die fortgeschrittenen Schüler ausgerichtet ist.

Bevor nun auf Beauzées Grammatikunterricht eingegangen wird, muss noch darauf verwiesen werden, dass Du Marsais sich literarisch auch auf dem Gebiet der Logik betätigt hat. Das entsprechende Werk trägt den Titel *Logique, ou réflexions sur les principales opérations de l'esprit*. Im Weiteren hat sich Du Marsais auch eine Schrift verfasst, die sich explizit mit der Verbindung von Logik und Grammatik auseinandersetzt: *Logique et principes de grammaire*.

2.3.5 Beauzées Grammatik

Der Artikel "Grammaire" wurde von Beauzée verfasst und beginnt mit folgenden sprachphilosophischen Überlegungen:

"C'est la science de la parole prononcée ou écrite. La parole est une sorte de tableau dont la pensée est l'original; elle doit en être une fidele imitation, autant que cette fidélité peut se trouver dans la représentation sensible d'une chose purement spirituelle. La Logique, par le secours de l'abstraction, vient à bout d'analyser en quelque sorte la pensée, toute indivisible qu'elle est, en considérant séparément les idées différentes qui en sont l'objet, & la relation que l'esprit aperçoit entr'elles. C'est cette analyse qui est l'objet immédiat de la parole; & c'est pour cela que l'art d'analyser la pensée, est le premier fondement de l'art de parler, ou en d'autres termes, qu'une saine Logique est le fondement de la *Grammaire*" (1757, t. 7, p. 841b).

Die Analyse ist gedanklich und nicht zwingend sprachlich, kann aber sprachlich ausgedrückt werden um zu kommunizieren (vgl. Hoinkes 1991, S. 304). Der Erkenntnisvorgang, sinnlich wie auch reflexiv, ist also nicht-sprachlich. Sprache aber ist nicht möglich, ohne Analyse des eigentlich unteilbaren Gedankens. Die Analyse geschieht mit Hilfe der Abstraktion. "Abstraction" wird als eigenes Stichwort geführt (1751, t. 1, p. 44a-47b). Der Artikel ist mit dem Sigel (F) unterzeichnet - also Du Marsais zuzurechnen. Ziel der Abstraktion sei es, Allgemeinbegriffe zu erhalten. Die Abstraktion ist ein geistiger Vorgang. Empfindungseindrücke hervorgerufen durch äussere Dinge oder innere Zuwendung werden reflektiert und zu einem singulären Konzept gebildet, das, von den

ursprünglichen Empfindungen und Eindrücken, losgelöst ist: "nous le regardons à part comme s'il y avoit quelque objet réel qui répondît à ce concept indépendamment de notre maniere de penser" (1751, t. 1. p. 45a). Die gleichförmige Empfindung, die zum Beispiel alle weissen Dinge in uns anregen, hat uns das entsprechende Attribut für alle diese Dinge gegeben: Man sagt von all diesen einzelnen Dingen, sie seien "weiss". Um die Qualität festzulegen, in dessen Hinsicht sich all diese Dinge gleichen, wurde der Ausdruck "weiss" erfunden. Der springende Punkt ist nun, dass es aber in der Tat reale Dinge sind, die man als "weiss" bezeichnet, es gibt aber kein Sein ausserhalb des Menschen, das "weiss" ist. Die Trennung von Realität und Konzept und der gleichzeitige Bezug sind offensichtlich. Für die Frage nach einem Theorietransfer ist der Artikel zu diesem Stichwort interpretationsbedürftig, weil er explizit keinem Wissensbereich zugeordnet ist. Vom Thema her könnte er der Logik, die an Lockes Erkenntnistheorie erinnert, und vom Autor her der Grammatik zugeordnet werden - was für den Theorietransfer nicht irrelevant ist.

Die Grammatik also ist eine Wissenschaft, und zwar diejenige der geschriebenen und der gesprochenen Sprache. Das Wort ist eine Art Bild, wobei der Gedanke das Original ist. Der Gedanke und das Wort entsprechen sich, was Analogien zwischen Sprache und Geist ermöglicht.⁶⁹ Der Gedanke ist zwar unteilbar, aber die Logik analysiert den Gedanken trotzdem, und zwar mittels Abstraktion. Das heisst, dass die verschiedenen Ideen, die das Objekt umfassen, gesondert betrachtet werden. Der Geist bemerkt Beziehungen zwischen den Ideen, was ebenfalls untersucht wird. Die Analyse ist der unmittelbare Gegenstand der Sprache. Die Kunst der Analyse des Gedankens ist die erste Grundlage der Kunst des Sprechens, was wiederum heisst, dass die "gesunde" Logik (normativ) die Grundlage der Grammatik ist. Es wird ersichtlich, wie die Logik und die Grammatik aufeinander bezogen sind. Hoinkes (1991, S. 308) hebt in Bezug auf andere Textstellen in der *Encyclopédie* die Differenz zwischen dem Gedanken und der Sprache hervor: "Die *Analyse* des Gedankens (im Sinne eines konkreten Ideenkomplexes) als Erkenntnisvorgang und die *Synthese* des Gedankens (im Sinne der Zusammenfügung der gedanklichen Einheit mit Hilfe der Appellativa) als Kommunikationsprozess sind in der sprachtheoretischen Gesamtkonzeption der Enzyklopädisten also

⁶⁹ Die Analogie zwischen Denken und Sprache findet sich auch in Beauzées Vorwort zu seiner *Grammaire générale*, wobei er sich auf Sanctius, Wallis, Arnauld und Du Marsais bezieht (1767, p. xx).

zwei Aspekte ihrer Sprachbetrachtung, zwischen denen letztlich kein methodischer Zusammenhang erkennbar ist, da das Denken und das Sprechen in keinen direkten Bezug gesetzt werden". Diese Auffassung stimmt aus sprachphilosophischer Sicht, da der Gedanke in eine lineare Abfolge gebracht werden muss. Der Gedanke und die Sprache sind in dieser Theorie unterschiedlich.

Nun aber differenziert Beauzée zwischen der "grammaire générale"⁷⁰ und den "grammaires particulieres".

"La *Grammaire* admet donc deux sortes de principes. Les uns sont d'une vérité immuable & d'un usage universel; ils tiennent à la nature de la pensée même; ils en suivent l'analyse; ils n'en sont que le résultat. Les autres n'ont qu'une vérité hypothétique & dépendante de conventions libres & muables, & ne sont d'usage que chez les peuples qui les ont adoptés librement, sans perdre le droit de les changer ou de les abandonner, quand il plaira à l'usage de les modifier ou de les proscrire. Les premiers constituent la *Grammaire générale*, les autres sont l'objet des diverses *Grammaires particulieres*." (1757, t. 7, p. 841bf.)

Die "Grammaire générale" ist eine vernünftige Wissenschaft, die auf unveränderlichen Prinzipien der gesprochenen und geschriebenen Sprache beruht. Sie gilt für alle Sprachen der Welt und ist demnach universell und ewig wahr. Diese Grammatik existiere *vor* den "grammaires particulieres", die eine Kunst sind, die angewendeten Regeln einer Sprache auf die die "grammaire générale" anzuwenden. Die "grammaires particulieres" haben insofern nur eine konventionelle Wahrheit, beruhen auf dem Sprachgebrauch und sind somit willkürlich und veränderlich. Einerseits dürfe man die beiden Grammatiken nicht trennen, weil die eine ohne die andere nicht denkbar sei, aber um zu den Prinzipien zu gelangen, müssten sie eben trotzdem unterschieden werden. Hier liegt das zentrale methodische Problem. Beauzée weiss, dass man etwas eigentlich nicht tun darf, macht es aber trotzdem, um die Voraussetzung dieses Tuns zu beweisen - ein *circulus vitiosus*. Beauzée trennt diese zwei Grammatiken, indem er sie in eine zeitliche Reihenfolge stellt: die "grammaire générale" *vor* die "grammaires particulieres". Diese eigene Aussage teilt er andernorts nicht. So ist z.B. im Vorwort zur *Grammaire générale* (1767, p. xiiif.) zu lesen: "Ces principes, en eux-mêmes, sont déterminés &

⁷⁰ Es wird hier im Gegensatz zum nachfolgenden Zitat die Kleinschreibung gewählt, weil dies der Form der vorliegenden Arbeit entspricht.

invariables: mais par rapport à nous, ils sont, comme les objets de toutes nos recherches, environnés de ténèbres, de doutes, d'incertitudes; la voie de l'observation & de l'expérience est la seule qui puisse nous mener à la vérité." Beauzée bedient sich also hier der beobachtenden Methode und des Experimentes, um durch den Vergleich der unterschiedlichsten Sprachen die universale Ordnung der Sprache aufzudecken.

Beauzée ist ein Verfechter des universalistischen Ansatzes der Grammatik, das heisst, er hält am universalen Charakter der menschlichen vernunftbasierten Sprache fest.⁷¹ Die universale Grammatik, die "grammaire générale" will nun Beauzée auffinden. Für ihn sind alle Unterschiede zwischen den Einzelsprachen von untergeordneter Bedeutung. Er unterscheidet also zwischen einer Tiefen- und einer Oberflächenstruktur der Sprache. Der universale Charakter der Sprache ist ein allgemein menschliches Phänomen, das alle Nationen und alle Stände umfasst. Diese universale Ordnung gibt der Grammatik das Etikett der Wissenschaft, weil sie eben bewiesen und rational nachvollzogen werden kann (vgl. Bosson 1990, S. 242), und zwar durch eine feste unverrückbare "ordre primitif" bzw. eine "ordre fundamental". Den Weg, die Methode, zu dieser Erkenntnis formuliert er uneinheitlich, was interpretationsbedürftig ist. Die eine Methode ist diejenige über die "natürliche Logik", über das Denken, weil Sprache und "natürliche Logik" das Gleiche sind. Es handelt sich also um einen rationalen Zugang: "C'est cette analyse qui est l'objet immédiat de la parole; & c'est pour cela que l'art d'analyser la pensée, est le premier fondement de l'art de parler, ou en d'autres termes, qu'une saine Logique est le fondement de la *Grammaire*" (1757, t. 7, p. 841b) Die zweite führt über die Analyse der Einzelsprachen und die Herausarbeitung der Prinzipien, die allen Sprachen gemeinsam sind. Die Universalgrammatik ist für Beauzée nach wie vor ein unerforschtes Gebiet, obwohl die Auseinandersetzung damit eine lange Tradition aufweise (vgl. Beauzée 1767, p. XXVIII^f). Beauzée will möglichst unterschiedliche Sprachen - auch exotische - beobachten bzw. analysieren und aufgrund der so ermittelten Einzeldaten auf die Universalgrammatik schliessen, also auf empirischem Weg (vgl. ebd., p. XIV). Es handelt sich um eine empirisch basierte Theorie. Die erste

⁷¹ In diesem Kontext ist es auch nicht erstaunlich, dass in der Encyclopédie die Sprache der "métiers" von Diderot aufgearbeitet wird. Die "métiers" brauchen eine Sprache um gedacht, um reflektiert werden zu können.

Methode kann eine logisch-rationalistische genannt werden, die zweite eine empirische und auf diese aufbauend eine logisch-rationalistische.

Die Frage nach der richtigen Aufeinanderfolge der Wörter in einem Satz, die Syntax, hat in der französischen sprachphilosophischen Debatte des 18. Jahrhunderts Konjunktur: Beauzée geht auf der Suche nach der "ordre analytique" einen neuen Weg, der sich von der im 18. Jahrhundert häufig anzutreffenden Frage nach dem Sprachursprung unterscheidet. Wird eine "allgemeine Grammatik" gesucht und diese von der "speziellen Grammatik" der einzelnen Sprachen unterschieden, so war es bisher nahe liegend (aber nicht die einzig denkbare Variante, wie Beauzée gezeigt hat), dass nach einer ursprünglichen Sprache gesucht wurde, von der aus man eine allgemeine Grammatik zu formulieren suchte. Die *Grammaire de Port-Royal* nimmt das Latein als Referenz. Eine ganz dezidiert andere Auffassung vertritt Jean Jacques Rousseau im "Essai sur l'Origine des Langues" (1763). Mit der Sprachursprungsfrage steht auch die Frage nach den Begriffen "analoge" und "transpositive" in Zusammenhang (vgl. Kapitel 2.3.2). Auch Diderot beschäftigte sich in der Schrift "Lettre sur les sourds et muets" (1751) mit der Wortstellung und dem Ursprung der Sprache. Um dieser Frage nachzugehen, setzt er sich mit der Situation der Tauben und Stummen auseinander, und diskutiert den Sprachursprung und die Wortstellung (vgl. Ricken 1978, S. 118ff. und Hassler 1992, S. 125).

Beauzée gliedert die Grammatik, wie oben bereits gezeigt worden ist, in die gesprochene Sprache, die Orthologie, und in die geschriebene Sprache, die Orthographie. Die Orthologie wird wiederum unterteilt in die Lexikologie und die Syntax. Diese Gliederung beruht auf der Überlegung, ein Gedanke werde im Übergang zur Sprache analysiert, was Teilideen ergibt, die auf zwei Weisen ausgedrückt werden können: Isoliert man die Teilideen, dann begibt man sich in das Gebiet der Lexikologie, also der Wörter; betrachtet man sie im Zusammenhang, dann ist man im Gebiet der Syntax. Die Lexikologie wird nochmals unterteilt in "matériel", in "valeur" und Etymologie. "Matériel" besteht aus den Elementen des Wortes, den Laute und Artikulationen, die in Verbindung Silben ergeben. Dann besteht das "matériel" zweitens aus der Prosodie, die den Usus bestimmt in Bezug auf Akzent und Quantität. "Valeur" ist die Gesamtheit der Ideen, die der Usus jedem Worte

beifügt - also der Sinn, die Bedeutung eines einzelnen Wortes, wie auch die weitere Gliederung bestätigt: Beauzée unterteilt "valeur" in "sens fundamental", "sens spécifique" und "sens accidentel" - die Grundbedeutung, die spezifische Bedeutung und die flexifische Bedeutung. Wiederum wird "sens fundamental" differenziert, und zwar hinsichtlich der Anwendung: Das Kriterium für die Unterscheidung ist, ob es sich um eine figürliche Anwendung handelt oder um den eigentlichen Sinn. Die spezifische Bedeutung steht in Zusammenhang mit den verschiedenen "Wortklassen", und die flexifische umfasst die Flexionsmerkmale: Genera, Temporus, Modus, Kasus, Numerus und die Personen. Die Etymologie hat zwei Aufgaben und zwei Zwecke. Sie muss den Ursprung eines Wortes erforschen, um die wahre Bedeutung festzulegen. Zweitens muss sie die Analogien der Sprache untersuchen, um neue Wörter in die bestehende Struktur einzuführen.

Der zweite Zweig der Orthologie ist die "Syntax", die erklärt, wie die Verbindung der Wörter zu einem Gedanken zustande kommt. Wie in der ganzen *Encyclopédie* wird auch hier wieder zergliedert. Die Syntax hat zwei Teilbereiche: die "matière", der Stoff, und die Form. "Matière" umfasst alle Satzteile. Diese gliedern sich in zwei Arten: die logischen und die grammatischen. Zu den logischen Satzteilen gehören Subjekt, Prädikat und Kopula; die grammatischen sind diejenigen, die die logischen verbinden, also verschiedene Satzarten wie der einfache Satz, der zusammengesetzte Satz oder die Haupt- und Nebensätze. Die Satzform, der zweite Zweig der Syntax, umfasst die Flexionen und Anordnungen der Satzteile und ist wieder in Teilbereiche differenziert.

Methodisch interessant ist die vorgelegte Darstellung insofern, als dass ersichtlich wurde, dass Beauzée zwar von einem unteilbaren Gedanken ausgeht, ihn aber trotzdem zergliedert - bis zum einzelnen Buchstaben. Dieser aber hat erst einen Sinn in Bezug auf den ganzen Gedanken. Wird dieser zweite Aspekt unterschlagen, so liegt nur eine Ansammlung von "unsinnigen" Buchstaben, Silben etc. vor. Ideen ergeben sich erst auf der Stufe der zu Wörtern zusammengesetzten Buchstaben und diese haben noch keinen Bezug zum "sens fondamental", sondern erst zum "sens spécifique".

Die "Orthographie" wird in Lexikographie und Logographie unterteilt. "La *Lexicographie* est la partie de l'Orthographie qui prescrit les regles convenables pour représenter le matériel des mots, avec

les caracteres autorisés par l'usage de chaque langue", so im Artikel zum Stichwort "Lexicographie" (1765, t. 9, p. 451a). Die Logographie wird im Artikel zum entsprechenden Stichwort wie folgt beschrieben: "C'est la partie de l'*Orthographe* qui prescrit les regles convenables pour représenter la relation des mots à l'ensemble de chaque proposition, & la relation de chaque proposition à l'ensemble du discours" (1765, t. 9⁷²). Gerade weil die Lexikographie ein Teilbereich der Orthographie ist, handelt es sich dabei um die Schreibweisen, die eben die Relationen zur Folge haben, also z.B. die Gross- und Kleinschreibung.

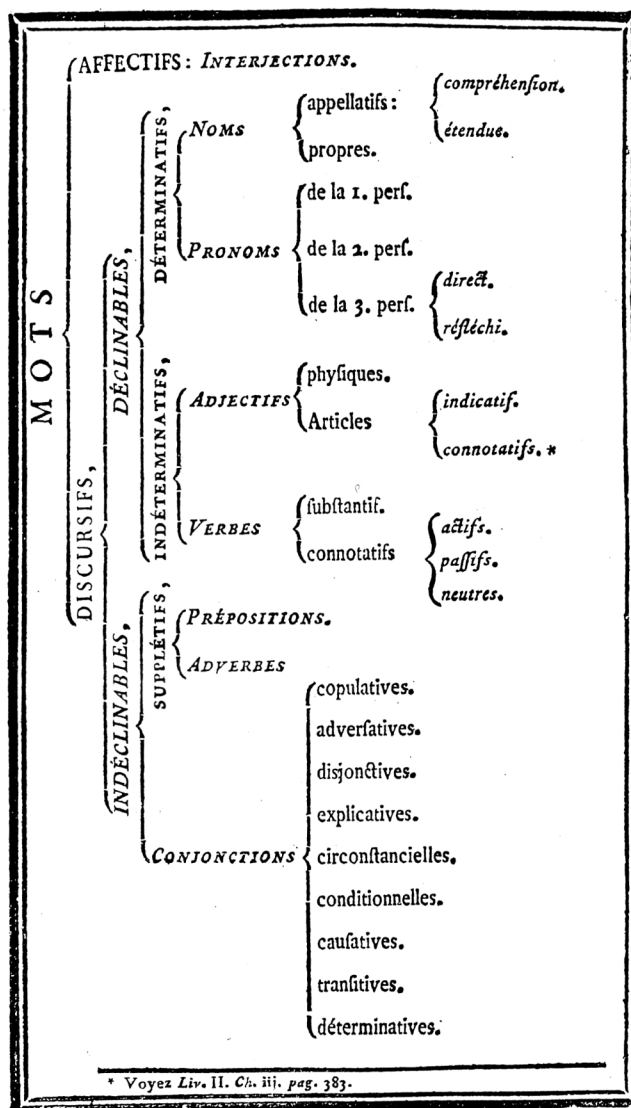
Bei den Wortarten wird Beauzées Methode noch deutlicher. Er geht nicht, wie in der Grammatik häufig anzutreffen, davon aus, dass ein Wort einer bestimmten Wortart zugehört, sondern das Wort gehört je nach Sinn zur einen oder zur anderen Wortart. Nicht, dass dieses sprachliche Phänomen nicht schon von den Grammatikern vor Beauzée gesehen wurde, aber die Wortarten so konsequent an den Sinn, an den Verwendungszusammenhang zu knüpfen zeichnet nach Zeller (1930/31, S. 27) Beauzées Grammatik aus. Das zeigt, dass bei Beauzée die Sinnhaftigkeit über dem sinnlich Wahrnehmbaren steht. Damit erhebt er den Sinn zum bedeutenden Kriterium für die Zuteilung zu einer Wortart.

Beauzée schafft also ein grammatikalisches System, das vom Gedanken ausgeht, diesen analog zur Sprache versteht, diese analysiert und dabei die Teile, die sich daraus ergeben, definiert. Zu entscheiden, was aufgrund von was wie analysiert wird, ist Aufgabe der Ratio. Das ergibt das System von Begriffen, das Beauzée in der *Grammaire générale* darstellt (vgl. Abb. 2). Vergleicht man diese Abbildung, so ist sie nicht nur aufgrund des Prinzips einigen Abbildungen der *Encyclopédie* ähnlich, sondern auch in ästhetischer Hinsicht. Auf die selbe Weise, wie die gesamten Kenntnisse der Wissenschaft im "Système figuré" (1751, t. 1, s.p.; vgl. Abb. 3) dargestellt werden oder die Flüsse (1765, t. 14, p. 304af.; Abb. 4)⁷³, wird auch die Grammatik schematisch abgebildet. Der Begriff "système" steht auch hier für die Ordnung eines Objektes in Ober- und Unterbegriffe.

Beauzées *Grammaire générale* von 1767 umfasst zwei Bände mit 619 und 664 Seiten (vgl. Bartlett 1974, p. 35*-48*). Nach einer zweiseitigen Zueignung, in der sich Beauzée an die Mitglieder

⁷² Der Artikel zur "Logographie" fehlt in der Ausgabe von Bamberg, die der verwendeten Mikrofischen-Ausgabe zugrunde liegt.

⁷³ Diese Form der Darstellung findet sich in den Arikeln der *Encyclopédie* vor allem für den Bereich der Grammatik.



* Voyez Liv. II. Ch. iii. pag. 383.

Quand

Abb. 3: Encyclopédie: Système figuré - Ausschnitt (1751, t. 1, s.p.)

ENTENDEMENT.

RAISON.

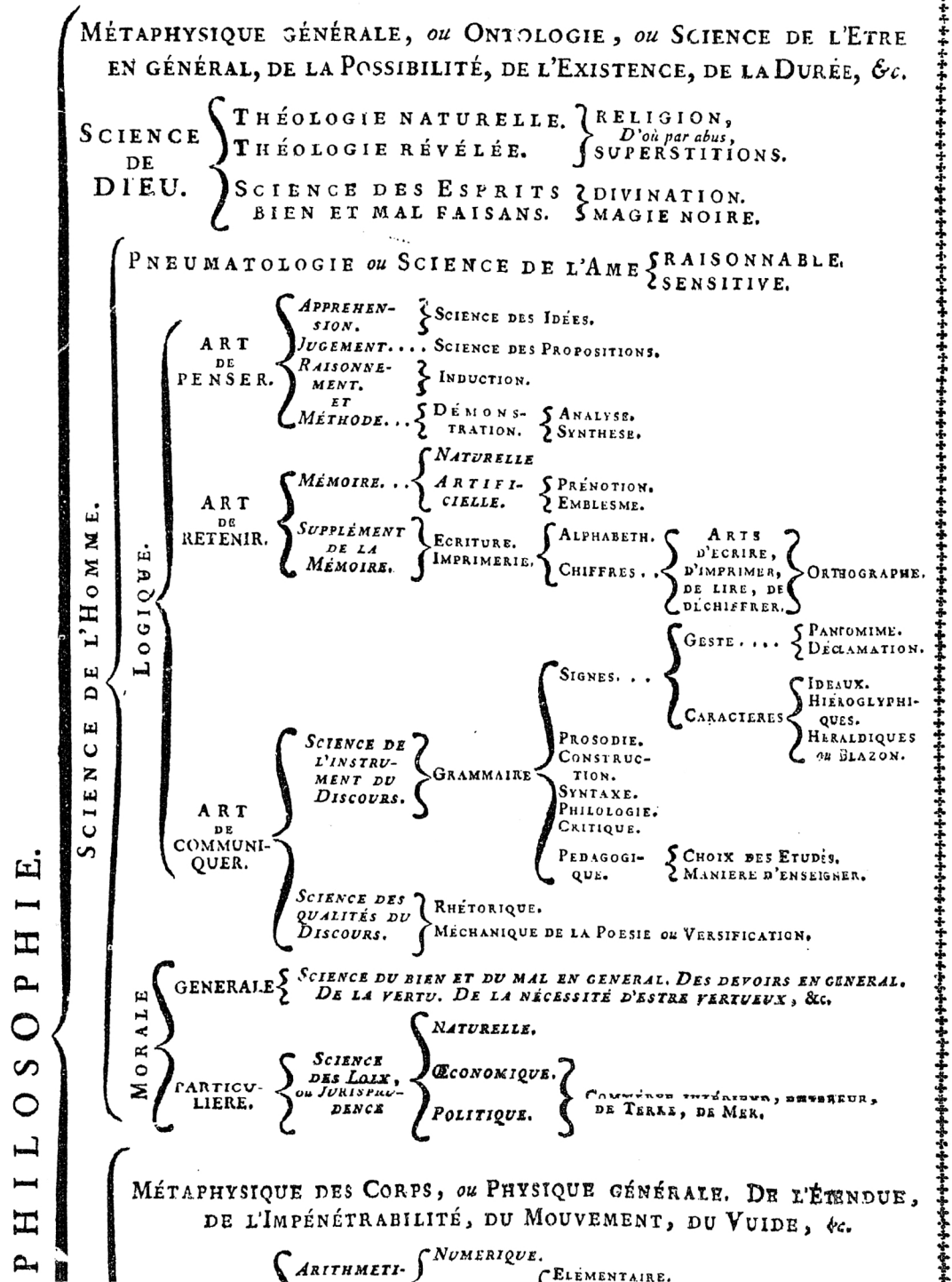


Abb. 4: Encyclopédie (1765, t. 14, p. 304): Darstellung von Flüssen

lui de *fleuve*, ie dir d'un assemblage d'eaux qui partant de quelque source, coulent dans un lit ou canal d'une largeur & d'une étendue considérable, pour aller ordinairement se jeter dans la mer. Voyez FLEUVE.

Quant au rapport que les rivières peuvent avoir avec les montagnes, entant qu'elles en tirent leur origine. Voyez MONTAGNES.

L'eau si nécessaire & si commode pour la vie, a invité la plupart des hommes à établir leurs demeures près du courant des eaux; & celles des rivières étant ordinairement douces & fort bonnes à boire, il est arrivé de-là, que presque toutes les villes ont été bâties au bord des rivières.

Les gens de mer donnent quelquefois aux rivières les noms des villes les plus considérables qui soient près de leurs embouchures ; par exemple , ils appellent la Seine , la *rivière de Rouen*, la Loire la *rivière de Nantes*, la Tamise la *rivière de Londres*, le Tage la *rivière de Lisbonne* , &c. ainsi de plusieurs autres.

Il est bon de remarquer que comme les *rivieres* courent tantôt vers une certaine région du monde, tantôt vers une autre, on s'est en quelque maniere accordé à regarder comme la droite d'une *riviere*, le rivage qui est à la droite d'un homme qui ferait supposé marcher dans le lit de cette *riviere*, en allant vers son embouchure ; & le rivage qu'il auroit à gauche est considéré comme la gauche de la *riviere*.

Nous ne traiterons pas ici de l'origine des rivières, c'est une question purement physique; mais nous mettrons sous les yeux du lecteur, les noms, le cours & les branches des principales rivières de l'Europe, de l'Asie, de l'Afrique & de l'Amérique; & c'est à quoi la table suivante est destinée.

Les rivières d'Europe sont,

[illegible]

RIV

	La Tariffe.	Tamieus.	Et.
	Le Neveu.	Alquis.	Sud-ouest.
	Le Gumbert.	Alquis.	Et.
En Angle-	Le Duc.	Alquis.	Sud-Est.
terre.	Le Fremet.	Alquis.	Nord.
	Le Inc.	Alquis.	Est.
	Le Trivale.	Alquis.	Nord.
	Le Medway.	Alquis.	Nord-est.
	Le Kap.	Alquis.	Nord.
	Le Shabon.	Alquis.	Sud-est.
	Le Le.	Alquis.	Est.
	Le Blawater.	Alquis.	Est-Nord-est.
En l'Inde.	Le Luf.	Alquis.	Sud.
	La Boye.	Alquis.	Nord-est.

Les rivières d'Asie sont,

	L'Obé.	Mangui.	De l'écueil au nord.
En Tartarie.	L'Orchard, Le Tatars, Le Poutanga, Le Chérel.		Nord.
		Jaazer.	Est.
Dans la Chine.	Le Cheval Jaune, Le Kung, Le Li.		Ouest.
		Afrikha.	Est. & fait l'ouest.
Dans l'Inde.	Le Gingé, Le Guenga, L'Idou.	Gingé.	Est.
			Ouest.
	Le Jihon, Le Palmaron,	Ous, ou se font doré.	Nord.
En Perse.	L'Iment, Le Tifden.	Atibus, Atgradus, Vagadus, Molous, Rhomagus	Sud.
	Le Tristis, Le Sitté.		Sud ouest.
Dans la Turquie Asiatique.	Le Tigil, L'Euphrate.	Tygris, Euphrates.	Sud ouest.

Les principales rivières d'Afrique sont ,

En Eeypee.	Le Nil.	Nilus.	Nord.
En Arabie.	Le Goud'Arabar.	Bagdad.	Nord.
	Le four du Goud'Arabar.	Mauza.	
Dans le Gil-Edul-Gil.	Le four du Ma-ire.	Pro-mo-gueble.	Nord-ouest.
	Le branche du Gair.	Girza.	Sud-est.
Dans le Zaara.	Le corps du Gil.	Girza.	Sud-est.
Dans la terre des Neger.	Le Neger.	Niget.	Ouest.
Dans la Guinnee.	S'Wende Coda.		Sud.
	La riviere de Vol-za.		
Dans la Nubie.	La riviere Nubie.	peu confi-derable.	Nord-est.
Dans l'E-thiopie ex-terieur.	Zaire.		Ouest.
	Guama.		Ouest.
	Riviere de l'An-fan-ze.		Sud-est.
	Zaumbie.		
Dans l'E-thiopie in-terieur.	Le Nil.	Nilus.	Nord.

Les principales rivières d'Amérique, anciennement inconnues, sont

Dans la nou- velle Espagne,	Aucune considérable.	
Dans la nou- velle Grande,	Rio del norte.	Sud-ouest.
Dans la Flo- ride,	Rio del Spiritu Santo.	Sud.
Dans la terre de Canada,	La grande rivière de Ca- nada. Commeclious. La rivière de Hudson. La rivière de la Wère. Le Sequahana. Le Patouca.	Eit. Sud.
Dans la terre Arctique.	Aucune connue.	
En terre ferme,	Paris, ou Orenoco, Madagascar.	Nord.
Au Brésil,	Mary. Saint-François. Paranahy, qui en re- çoit toute autre.	Nord-est. Eit. Sud-ouest.

der "Académie Française" richtet, folgt ein siebenunddreissig Seiten umfassendes Vorwort. Sechs Seiten nimmt das Inhaltsverzeichnis ein, das Beauzée "Tableau analytique des divisions de cet ouvrage" nennt, was insofern bedeutsam ist, als ein Text in Bücher, Kapitel, Artikel und Paragraphen gegliedert wird und dies mit den Begriffen "analytique" und "division" in Verbindung gebracht wird. Die zwei Bände umfassen drei Bücher, das erste behandelt "Des Eléments de la Parole" (ebd., p. 1-231), das zweite "Des Eléments de l'Oraison" (ebd., p. 232-619) und das dritte Buch, "Des Eléments de la Syntaxe", findet sich im zweiten Band (ebd., p. 1-621). Danach wird über etwa 40 Seiten eine alphabetisch geordnete "Table des matières" angefügt. Das drei Bücher umfassende Werk behandelt also "Elemente" der Sprache. Das zeigt, dass bei Beauzée der Begriff "élément" an Teile der Sprache gebunden ist.

In der Zueignung spricht Beauzée vom Inhalt seines Buches. Es sei die französische Sprache, die man "langue générale de l'Europe" nennen könne. Das Französische sei reich an Schriften, welche an all den Orten bewundert werden, die den Geschmack der Wahrheit und des Schönen bestimmten. Im Vorwort spricht Beauzée von der Funktion der Sprache, die Bilder des Denkens zu übermitteln, und meint, dass der Gedanke zwar unteilbar sei, aber durch die Logik, mit Hilfe der Abstraktion, komme man trotzdem zum Ziel. Man betrachte dann die einzelnen Ideen, die Ideen separiert, in den Relationen, in denen sie untereinander stehen. Diese Beziehungen bedingen eine fixe Ordnung zwischen den Wörtern:

"D'où il suit que les idées partielles d'une même pensée sont enchaînées les unes aux autres dans une succession fondée sur les rapports qui les lient entre elles & au tout. Je donne, à cette succession, le nom d'ordre analytique; parce qu'elle est tout à la fois le résultat de l'analyse de la pensée, & le fondement de l'analyse du discours dans toutes les langues" (Beauzée 1767, p. vij).

Die Ordnung wird beschrieben mit "enchaîné", mit dem Verknüpfen von Gliedern, was erneut das Bild einer Kette vermittelt. Im Folgenden interessiert, inwiefern sich diese Theorie im Werk niederschlägt: Im ersten Buch mit dem Titel "Des éléments de la Parole" beginnt Beauzée mit einer kurzen Einführung. Darin zeigt er auf, dass Gott den Menschen dazu bestimmt hat, in einer Gesellschaft zu leben, wozu er ihn mit der "organe de la parole" ausgestattet hat, um Gedanken auszutauschen. Das Denken zeigt sich in der Sprache und diese wiederum in der Schrift. Das Denken

äussert sich in unterschiedlichen Sprachen, und um das zu untermauern, wird am Schluss der Einleitung Diderots *Encyclopédie*-Artikel zum Stichwort "Encyclopédie" zitiert. Nicht nur im ersten Buch, sondern im ganzen Werk wird immer wieder auf vorhandene Literatur verwiesen, und es werden Textstellen mit Literaturverweisen zitiert. Dabei ist auch die *Encyclopédie* immer wieder eine Referenz sowie Autoren, die ebenfalls in der *Encyclopédie* zur Sprache kommen.

Wie aber geht Beauzée in seinem Werk vor: Er geht von der Sprache als Ganzes aus. Er beschreibt dieses Phänomen, soweit dies möglich ist, innerhalb objektiver Grenzen. Z.B. beschreibt er die "Voix simple" als einen Ton, der aus dem einfachen Ausströmen von Luft und der Mundform während des Austretens der Luft entsteht. Diese gesprochene Sprache wird durch die geschriebene Sprache abgebildet, weil sie die Elemente in der Reihenfolge ihrer Erzeugung veranschaulicht. Das Mittel dazu sind die Buchstaben. Diese wiederum lassen sich in zwei Kategorien einordnen, in Vokale und Konsonanten. An diesem Beispiel wird klar, warum das, was unteilbar ist mittels der Logik bzw. durch die Hilfe der Abstraktion unterteilt werden kann. Der Gedanke verliert seinen Sinn, wenn er in seine Teile, in Buchstaben, zergliedert wird. Die einzelnen Buchstaben haben keine Bedeutung, die dem Gedanken entspricht, sondern dieser wird nur als Ganzer verständlich. Die Voraussetzung dazu aber dass die Teile verstanden werden. Ohne in der Beschreibung des Werkes fortzufahren, ist bereits hier offensichtlich, wie sich die Methode des Werkes in Bezug auf die analytische Ordnung und auf die Verkettung im Lehrwerk Beauzées zeigt.

Auch Beauzée will, was im Vorwort zur *Grammaire générale* deutlich wird, "ohne Vorurteile" eine neue Grammatik schaffen, die sich der alten Irrtümer, die sich von Jahrhundert zu Jahrhundert fortgepflanzt hätten, entledigt. Dabei stützt er sich, so Beauzée selbst, auf sein eigenes Denken. In der Tat übt er Kritik an den alten Grammatiken und will deren Irrtümern hinter sich lassen, aber er setzt sich sehr wohl mit Autoren auseinander, deren Meinungen er unter Umständen auch teilt. Der von Beauzée proklamierte Neuanfang mit dem er behauptet, ohne Berücksichtigung der alten Grammatiken einen Neuanfang formulieren zu können, ist ein rhetorisches Versprechen, mit dem er eine undifferenzierte, pauschalisierende Kritik an den Grammatiken der vergangenen Jahrhunderte formuliert und seine Methode enthistorisiert.

2.3.6 Stellenwert der französischen Sprache und die Académie Française

Die französische Sprache spielt in der Sprachphilosophie Beauzées, und damit ist er nicht alleine, eine besondere Rolle. Bereits in der Zueignung seiner *Grammaire générale* schreibt er, dass das Französische die "langue générale de l'Europe" sei. Diese Behauptung ist ein bedeutendes Argument, sich mit dieser Sprache auseinander zu setzen und nicht etwa mit dem Lateinischen und dem Griechischen. Inhaltlich trifft also die Wahl auf das Französische, und es ist sicher nicht überinterpretiert, diesen Entscheid mit dem nationalen Bewusstsein Beauzées in Verbindung zu bringen. Der Vorzug der eigenen Nation zeigt sich ja, wie schon an einigen Stellen bemerkt, immer wieder, so z.B. in d'Alemberts *Discours préliminaire*, wenn er aufzeigt, dass sich die "Engländer" philosophisch auf Frankreich bezogen haben, dann die Vorherrschaft in diesem Gebiet erringen und nun aber mit der *Encyclopédie* erneut Frankreich auf dem Gebiet der Wissenschaft führen wird (vgl. z.B. p. xxviiij). In der Frage nach dem Stellenwert der französischen Sprache kommt der Académie Française eine bedeutsame Rolle zu. 1634, zur Zeit Richelieus, wurde die Académie mit 27 auf Lebenszeit ernannten Mitgliedern gegründet und 1635 durch den König Louis XIII. bestätigt. Eine Aufgabe der Académie war es, sich der französischen Sprache zuzuwenden und diese zu normieren. Die Norm orientierte sich an der "bon usage", an der Sprache des gebildeten Adels am Hof und des Grossbürgertums von Paris. Die Sprachauffassung der Académie entsprach damit den Vorstellungen Vaugelas. Zu diesem Zweck war beabsichtigt, ein Wörterbuch, eine Grammatik, eine Rhetorik und eine Poetik zu verfassen, wobei hier im untersuchten Zeitabschnitt lediglich das Wörterbuch (1694) realisiert wurde.⁷⁴ Die Zweitaufgabe erschien 1718 und orientierte sich noch strenger am "bon usage" und vermied noch konsequenter die Archaismen (vgl. Winkelmann 1990, S. 342f.). Noch im 18. Jahrhundert entstanden drei weitere Auflagen des Wörterbuches; sie waren zwar nach wie vor dem "bon usage" verpflichtet, aber nicht mehr jenem des Hofes, sondern jenem der Autoren des vorigen Jahrhunderts, was sich mit der Sprachauffassung eines Du Marsais oder eines Beauzée nicht vereinbaren liess. Die Verschiebung der Sprachauffassung hatte politische Konsequenzen: Indem sich das Französische der Académie mehr und mehr an einer Sprache der Vergangenheit orientierte, verlor

⁷⁴ Ein Werk der Académie Française zur Rhetorik und Poetik gibt es bis heute nicht, die Grammatik ist erst 1932 entstanden (vgl. Ossenkop 2002, S. 70).

sie die Relevanz für die Umgangssprache des Volkes, erlangte aber in der damaligen Welt der Eliten die Hegemonie - es war die Sprache der internationalen Politik und Kultur, obwohl sich die französische Standardsprache gegenüber den Dialekten im 18. Jahrhundert noch nicht auf breiter Ebene durchgesetzt⁷⁵ hatte. Die Vorrangstellung der französischen Sprache kann bildungspolitisch begründet werden - ein Argument, das jedoch in dieser Form in der *Encyclopédie* nur untergeordnet thematisiert wird. Wohl wird im Artikel zum Stichwort "Éducation" die Relevanz der Erziehung und Bildung für den Staat mit aller Deutlichkeit hervorgehoben, aber nicht in einer nationalistischen Überhöhung. Eine solche hätte der universalen Wahrheit, die von den Enzyklopädisten gesucht wurde, entgegengestanden.

2.3.7 Die Grammatik Du Marsais' im Gegensatz zur Grammatik von Beauzée

Die Grammatik Beauzées und Du Marsais unterscheiden sich in den Grundzügen kaum, obwohl sich Beauzée an einigen Stellen von Du Marsais distanziert. Zum Beispiel in der Frage der exakten Verwendung von Begriffen hatte Beauzée eine dezidiertere Position als Du Marsais. Beauzée ist sich sicher, dass eine exakte Nomenklatur eine der solidesten Grundlagen von echtem Wissen ist. "Je suis persuadé que la nomenclature *exacte* des choses est l'un des plus solides fondemens du véritable savoir", schreibt er im Artikel zum Stichwort "Superlativ" (1765, t. 15, p. 665a). Diese termini technici werden vom "simple bon sens" vorgeschrieben. Beauzée hebt sich damit von Abbé Régnier⁷⁶ ab, der in seinem *Traité de la Grammaire françoise* von 1706 die Ansicht vertritt, dass der Usus in Wahrheit nur Definitionsmacht über die nationale Sprache sei. Du Marsais dagegen nimmt eine Mittelposition ein und meint, dass weniger die Bedeutung klar definiert sein muss, als die Unterschiede, das heisst die Relation zu anderen Termini. Du Marsais geht auch nicht wie Beauzée

⁷⁵ 1770/71 führte Abbé Grégoire in allen französischen Départements eine Erhebung durch, in der er die Sprachkompetenz der französischen Bürger feststellte. Sechs Millionen Franzosen konnten die französische Standardsprache nicht sprechen und weitere sechs Millionen nur beschränkt, gegenüber drei Millionen, die als kompetent eingestuft wurden (vgl. Bochmann 1993, S. 64f.).

⁷⁶ François-Séraphin Régnier-Desmarais (1632-1713), Sekretär der Académie Française, verfasste 1706 den *Traité de la grammaire françoise* (Paris: J.B. Coignard).

davon aus, dass die Namen für die Tatsachen stehen. Dieser propagiert das Ideal einer begrifflichen Exaktheit⁷⁷, einer von Beauzées Grundbegriffen, und kritisiert alle Ungenauigkeiten.

Weiter unterscheiden sich Du Marsais und Beauzée in der Frage der Bildung der Sprache. Bei Du Marsais wird sie durch eine Art menschlichen Instinkts erklärt: "nous divisons, nous analysons, comme par instinct, notre pensée" (1754, t. 4, p. 74a). Beauzée hingegen versteht das System der Flexionen und Endungen als von der übermenschlichen "raison souveraine" (1765, t. 8, p. 908a⁷⁸) geschaffen. "Daraus ergibt sich bei Beauzée die Vergöttlichung der 'allgemeinen Grammatik', die bei Dumarsius einfach in der notwendigen allgemeinsten Übereinstimmung der Sprachen auf Grund der Übereinstimmung menschlichen Denkens besteht" (Zeller 1930/31, S. 34). Das System Beauzées kann also als statisch verstanden werden - mit all den daraus entstehenden Konsequenzen, die schon weiter oben beschrieben worden sind.

Auch in der Strukturierung der Nomina unterscheiden sich die beiden Grammatiken. Du Marsais gliedert diese in "Appellative" und "Propria"; die "Appellativa" unterteilt er weiter in "génériques", was mit Gattungsnamen übersetzt werden kann, und in "spécifiques", also "Artnamen". Ein Beispiel für "générique" wäre "arbre" und für "spécifique" "noyer", also der Nussbaum. Girard (vgl. 1747, p. 219) unterscheidet "génériques" und "individuels". Die "génériques" unterteilt er in "appellatifs" (Substanzen), "abstractifs" (Modi) und "actionnels" (Handlungen). Beauzée diskutiert Girards Strukturierung und verweist darauf, dass man besser dreifach klassifiziert in "individuels", "spécifiques" und "génériques" - er differenziert also die beiden Autoren. Im Artikel zum Stichwort "Générique" spricht Beauzée von der analytischen Methode, wenn man von den "individuels" zu den "spécifiques" und von diesen zu den "génériques" bis zur höchsten Ordnung fortschreitet (vgl. 1757, t. 7, p. 574b-576a). Es gäbe noch weitere Unterschiede in den beiden Grammatiken aufzuzeigen, doch sind diese für die Frage nach dem Methodenbegriff von untergeordneter Bedeutung und werden daher nicht weiter ausgeführt.

⁷⁷ Hoffmann verlangt einen "verantwortungsvollen und differenzierten Umgang" (1984, S. 883) mit den Begriffen "Nominalismus" und "Realismus", weil sie als "Kampfparolen" verwendet wurden. Daher werden die Begriffe hier vermieden.

⁷⁸ Artikel zum Stichwort "Irrégulier".

Neben den Differenzen zwischen Du Marsais und Beauzée gibt es auch Übereinstimmungen, angefangen bei der Überzeugung der Notwendigkeit einer normierenden Grammatik bis hin zur dualistischen sprachphilosophischen Auffassung. Diese zeigt sich z.B. in Beauzées Umschreibung des Begriffes "construction", die sich mit derjenigen von Du Marsais beinahe deckt:

"La Construction est l'arrangement des parties logiques & grammaticales de la proposition. On doit distinguer deux sortes de construction : l'une *analytique*, & l'autre *usuelle*.

La construction analytique est celle où les mots sont rangés dans le même ordre que les idées se présentent à l'esprit dans l'analyse de la pensée. Elle appartient à la *Grammaire générale*, & elle est la règle invariable & universelle qui doit servir de base à la construction particulière de quelque langue que ce soit ; elle n'a qu'une manière de procéder, parce qu'elle n'envisage qu'un objet, l'exposition claire & suivie de la pensée" (1757, t. 7 p. 844b).

Sprachen, mit einer - so verstandenen - willkürlichen Sprachstruktur, werden über die Annahme einer allgemeinen Grammatik normiert. So ergeben sich Regeln, und neben der Gewöhnung an eine Sprache werden über Regeln die Sprachen wiederum gelernt und in ihrer Tiefenstruktur verstanden.

"Ne doit-il pas résulter de tout ceci un corps de doctrine indépendant des décisions arbitraires de tous les usages, & dont les principes sont des lois également universelles & immuables?" (1757, t. 7, p. 842a), wie im Artikel zum Stichwort mehrfach wiederholt wird. Es wird also nach einem von allen willkürlichen Festlegungen und von allen Sprachgebräuchen unabhängigen Lehrgebäude gesucht. Es kann hier nicht auf alle Gemeinsamkeiten dieser beiden Autoren aufmerksam gemacht werden, ohne redundant zu werden. Daher wird nur noch auf eine bestimmte Gemeinsamkeit hingewiesen, die auch auf die gemeinsame Tradition der beiden Grammatiker hinweist: Beauzée übernimmt von Du Marsais zwei fundamentale Prinzipien: die Identität und die Determination. Diese beiden Konzepte beziehen sich der einen Seite auf Locke und Leibniz und andererseits auf die Logik von Port-Royal. Bereits im Titel seiner *Grammaire générale* ist der Bezug zu "Port-Royal" unübersehbar: *Grammaire générale ou exposition raisonnée des éléments nécessaires du langage, pour servir de fondement à l'étude de*

toutes les langues lautet der Titel von Beauzées Schrift, und die Grammatik von Port-Royal (1660) heisst *Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal*.

Im Folgenden wird aufgezeigt, dass die Ausführungen in der *Encyclopédie* in einer bestimmten Tradition stehen. Die *Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal* von Lancelot und Arnauld zeigt nach Chomsky (1966) auf, dass die Grammatik von Port-Royal aus cartesianischem Denken hervorging. Descartes ist auf jeden Fall für die Herausgeber der *Encyclopédie*, Diderot und d'Alembert, eine wichtige Referenz, wie aus dem *Prospectus* und aus dem *Discours préliminaire* hervorgeht. In den sprachphilosophischen Artikeln aber wird Descartes kaum zitiert⁷⁹, und daher wird der Rekurs der Grammatik von Port-Royal auf Descartes nicht weiter untersucht.

2.3.8 Die Grammatik von Port-Royal

Wie weiter oben schon dargelegt, ist die Grammatik von Port-Royal eine bedeutende Referenz der Grammatik-Artikel in der *Encyclopédie*. Mit der Analyse dieser Grammatik wird dem diachronen Anspruch der vorliegenden Arbeit entsprochen.

Eine Auseinandersetzung Beauzées mit der "Grammaire de Port-Royal" wurde bereits oben aufgezeigt; zudem war Beauzée als Nachfolger von Charles Pinot Duclos⁸⁰ Mitglied der Académie Française. Duclos hat, wie aus der zweiten Edition von 1810 von Bossange et Nasson (Paris) hervorgeht, die *Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal* kommentiert. Daraus ging die Schrift *Remarques à la Grammaire de Port-Royal* hervor, die 1754 publiziert wurde. Auch Du Marsais setzt sich in der *Encyclopédie* explizit mit der "Grammaire de Port-Royal" auseinander, wie aus dem Artikel zum Stichwort "Datif" (1754, t. 4, p. 636b-642b) um nur ein Beispiel unter vielen zu nennen. Du Marsais zeigt hier in der Auseinandersetzung mit Port-Royal und in Abhebung von ihr auf, dass es nicht eine einzige Grammatik, die vom Latein abgeleitet ist, gibt. Gerade die lateinischen Fälle sind

⁷⁹ Descartes wird im Zusammenhang mit der Sprachphilosophie und Grammatik nicht erwähnt, obwohl die Umkehrung der universalen Sprache in ihrer rationalistischen Ausprägung eine pädagogische Konsequenz in sich trägt. Gerade weil die universale Sprache logisch aufgebaut ist, kann die rationale bzw. logische Sprache den Menschen zum rationalen und logischen Denken erziehen. Die "richtige" Sprache wird die Lehrerin des richtigen Denkens. Zur Sprache als Argument für und gegen den Dualismus vgl. Ricken 1981, S. 29-49.

⁸⁰ Duclos wurde 1704 in Dinan (Bretagne) geboren und starb 1772. 1746 wurde er Mitglied der Académie Française (vgl. <http://www.academie-francaise.fr/immortels/base/academiciens/fiche.asp?param=209>).

auf andere Sprachen nicht übertragbar: "Enfin, à l'égard de ce que prétend la méthode de P. R. que les Grecs, dans des tems dont il ne reste aucun monument, ont eu un ablatif, & que c'est delà qu'est venu l'ablatif latin; le docte Perizonius soutient que cette supposition est sans fondement, & que les deux ou trois mots que la méthode de P. R. allegue pour la prouver sont de véritables adverbes, bien loin d'être des noms à l'ablatif. Enfin ce savant grammairien compare l'idée de ceux qui croient voir un ablatif dans la langue greque, à l'imagination de certains grammairiens anciens, qui admettoient un septieme & même un huitieme cas dans les déclinaisons latines" (1754, t. 4 p. 642a). An diesem Zitat lässt sich auch aufzeigen, wie der Begriff "méthode" verwendet wurde. Methode ist eine bestimmte Form, wie die Sprache strukturiert wird und wie diese Struktur begründet wird.

Port-Royal hat neben der *Grammaire générale* den folgenden Titel herausgegeben: *Novvelle méthode, pour apprendre facilement la langue greque: contenant les règles des declinaisons, des conivgaisons, de l'Inuestigation du Theme, de la Syntaxe, de la Quantité, des Accens, des Dialectes, & des Licences Poëtiques. Mises en françois, dans vn ordre tres-clair & tres abregé. Avec vn grand nombre de remarques tres-solides & tres-necessaires pour la parfaite connoissance de la langue Greque, & pour l'intelligence des Auteurs* (2. ed. A Paris: Chez Pierre le Petit 1658). Die erste Ausgabe erschien 1638⁸¹), und weitere folgten ohne Angabe eines Autors. Ein Buch mit ähnlich lautendem Titel wurde für "la langue latine" herausgegeben. Das Werk wird Claude Lancelot zugeschrieben. Für die hier erörterte Frage ist bedeutsam, dass bereits in beiden Titeln der Ausdruck "méthode" verwendet wird, und zwar im Zusammenhang mit Grammatik und mit dem Erlernen einer Fremdsprache. Diese Tatsache erhärtet die These, dass innerhalb der Pädagogik in einem bestimmten Feld der Methodenbegriff nicht erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts Konjunktur erlebt hat, sondern dass dieser bereits eine lange Tradition hatte und gegen Ende des 18. Jahrhunderts lediglich auf weitere Bereiche der Pädagogik ausgedehnt wurde. Diese Tradition aber ist nicht lediglich ein

⁸¹ Es darf nicht davon ausgegangen werden, dass mit diesem Werk ein Anfang markiert wurde. So findet sich, um nur ein Beispiel zu nennen, schon zwanzig Jahre vorher und im deutschen Sprachraum die Schrift von Johannes Kronmayer (1576-1643) mit dem Titel: *Deutsche Grammatica: zum neuen Methodo, der Jugend zum besten zugerichtet* (Weimar: Weidner 1618). Diese Schrift wurde als Faksimile 1986 bei Olms herausgegeben.

Phänomen des französischen Sprachraumes, sondern manifestiert sich auch mit der Übersetzung der *Nouvelle Méthode* ins Englische⁸² mit zahlreichen Auflagen und der Neuauflage der französischen Fassung im deutschsprachigen Raum⁸³. Zweitens wird anhand dieser Beispiele ersichtlich, dass die Methode bereits vor dem 18. Jahrhundert mit dem Adjektiv "nouvelle" verwendet wird. Die Formulierung mit dem Adjektiv "nouvelle" signalisiert einen Bruch mit der Vergangenheit, mit der alten und der kritisierten Methode.

Im Folgenden aber soll nun der Anfang der "Novvelle Méthode, pour apprendre facilement la langve greque" dargestellt werden, weil sich daran die Lehrmethode zeigt und diese in Beziehung zum Methodenbegriff Du Marsais' und Beauzées gestellt wird: Das Vorwort umfasst 36 Seiten, darauf folgt das erste von insgesamt neun Büchern, die insgesamt 571 Seiten einnehmen. Nach diesen neun Büchern folgen über drei Seiten eine Auflistung griechischer Buchstabenverbindungen, das Inhaltsverzeichnis, das "Privilege du Roy" und letztlich die zu korrigierenden Fehler.

Die Preface ist in 16 Kapitel gegliedert. Das Vorwort beginnt wie folgt: "Enfin, mon cher Lecteur, Voicy la Nouvelle Methode pour la Langue Greque, qui a esté demandée avec tant d'instance ...". Daraus geht hervor, dass der Autor den Titel des Werkes mit dem Begriff "la Nouvelle Methode" abkürzt, was zeigt, dass "la Nouvelle Methode" für das ganze Buch steht - und für den Gegenstand des Buches, die Grammatik. Im Vorwort wird über die Erneuerung der griechischen Literatur in Europa gesprochen und von denen, die darüber am meisten gearbeitet haben; erörtert wird ausserem Generelles zum Lernen der griechischen Sprache und des Urteiles der besten Autoren, die in dieser

⁸² Auch die Übersetzung wurde ohne Angabe eines Autors oder Übersetzers herausgegeben: *A New Methode Of learning with greater Facility the Greek Tongue: Containing Rules for the Declensions, Conjugations, Resolution of Verbs, Syntax, Quantity, Accents, Dialects, and Poetic Licence. Digested in the clearest and concisest Order. With Variety of useful Remarks, Proper to the attaining A Complete Knowledge of that Language, and A perfect Understanding of the Authors who have writ in it.* (Translated from the French of the Messieurs de Port-Royal. In Two Volumes. London, Printed for J. Nourse, against Katherine Street in the Strand; and G. Hawkins at Milton's Head, between the Temple Gates, Fleetstreet. MDCCXLVI). Von dieser Schrift gibt es ein Faksimile in *English Linguistics 1500-1800. (A Collection of Facsimile Reprints) Selected and Edited by R. C. Alston. No. 358. The Scholar Press Limited Menston, England 1972; Lancelot, Claude: A New Methode of Learning the Greek Tongue. Translated by Thomas Nugent. 1746.*

⁸³ *Nouvelle méthode pour apprendre facilement et en peu de Temps la langue allemande. Accompagnée d'une Table des principales Racines Allemandes* (Nouvelle édition Revüe et Corrigée. Zürich: David Gesner 1687). Im Vorwort steht: "Les Methodes de Messrs. de Port-Royal pour apprendre facilement les Langues, ont été si bien reçues & si universellement recherchées, que j'ay crû faire une chose tres-agreable au Public, & tout-ensemble tres-utile, de luy donner une nouvelle Edition de leur Grammaire Allemande imprimée à Paris en 1673. dont les Exemplaires étoient épuisez." (o.S.)

Sprache geschrieben haben, seien es fromme oder weltliche. Das letzte Kapitel des Vorwortes enthält eine Konklusion des Vorwortes (ebd., p. xxxviii): Es sei von der Grammatik, von den griechischen Autoren, von der Art und Weise, gut zu studieren ("de la manière de bien étudier"), und dem richtigen Verstehen des Griechischen die Rede gewesen. Das Vorwort schliesst mit dem Satz: "Que s'il est vray, comme il est, que c'est particulièrement dans ces commencements qu'on le peut faire; j'ose me persuader que vous y trouerez quelque soulagement par ce nouveau Liure, & par l'Abregé que vous en receurez bien-tost, où ne mettant que ce qui sera de plus necessaire pour ceux qui commencent, vous pourrez voir comme dans vn modele racourcy, quel est le dessein de cette entreprise, & quels sont les fruits qu'on peut raisonnablement esperer de cette Nouvelle Methode" (p. xxxix).

Die Autoren der *Grammaire de Port-Royal* hätten also nur das allernützlichste für Anfänger ausgeführt. Im vierten Kapitel wird erklärt, warum es für nötig befunden wurde, eine "Nouvelle Methode" zu schaffen und diese ins Französische zu übertragen. Es wird aufgezeigt, dass es durchaus bereits Lehrgänge gegeben hat — auch solche in Französisch, aber: Si cela seul eust pû suffire pour l'entreprise de mon dessein, il paroitra sans doute encore plus legitime, puisque ie n'y propose pas seulement ces regles en François, mais encore en vers François, dans toute l'exactitude & la clarté qui m'a esté possible, & dans une facilité à les retenir & à les imprimer dans la memoire, qui ne se peut mieux ressentir que par l'experience de ceux qui prendront la peine d'en essayer" (ebd., p. xjf.). Die Umsetzung dieser Methode findet sich im ersten Buch und den darauf folgenden, die sich vom Aufbau her kaum unterscheiden. Das zweite Buch behandelt die Wörter und beginnt mit den Nomen, das dritte behandelt die Verben und das vierte und fünfte unregelmässige Verben, das sechste undeklinierbare Partikel, Adverben, Präpositionen etc. Danach folgt die Syntax im siebten Kapitel, das von den vorgängigen sechs Kapiteln mit einem separaten Blatt deutlich geschieden ist. Das achte Kapitel beinhaltet einige besondere Bemerkungen über die Wortarten. Das sei nötig, um die Autoren ganz, "parfaitement", zu verstehen. Im neunten Buch wird von der Anzahl der Akzente, Dialekte und

den poetischen Freiheiten gesprochen. Im ganzen Buch finden sich immer wieder Darstellungen, die in ähnlicher Weise in der *Encyclopédie* auch wieder zu finden sind. So z.B. die Matrix auf der Seite 261 (vgl. Abb. 5): auf der X- Achse der "Indicatif", der Svbjonct.", der "Obtatif" etc. und auf der Y- Achse das "Present", das "Imparfait" etc. oder die auf den Seiten 212/213 in Zweifarbendruck abgebildete "Table des verbes circonflexes actifs", die auch eine Matrix darstellt. Es findet sich eine zweite Form von Übersichten, wie sie ebenfalls in der *Encyclopédie* zu sehen sind: Mit einer geschwungenen Klammer werden einige Begriffe, die rechts von der Klammer stehen, zusammenfasst und diese einem einzelnen Begriff, der links von der Klammer steht, zugewiesen. Dieser einzelne Begriff wird dann wieder mit einer Klammer mit anderen Begriffen auf der gleichen Ebene zusammengefasst und wiederum einem einzelnen Begriff zugeordnet. Auf der linken Seite steht dann nur noch ein Begriff und auf der rechten z.B. auf Seite 119 acht (vgl. Abb. 6). Beide Formen der Darstellung zeigen eine Ordnung, die Begriffe hierarchisiert; der Unterschied besteht darin, dass bei der Matrix zwei Prinzipien gleichzeitig für ein Objekt geltend gemacht werden, bei der zweiten Form jedoch nur eines. Diese Feststellung ist relevant für die *Encyclopédie*, die von der Matrix absieht und die Darstellung wählt, die lediglich eine Dimension, ein Prinzip, geltend macht.

Das erste Buch behandelt die Buchstaben und die Silben. Obwohl bereits im Vorwort abgedruckt, widmet sich das erste Kapitel des ersten Buches der "Division generale de cét Ourage" (ebd., p. 1). Die neue Methode soll ein einfaches Mittel bieten, die Prinzipien der Sprache und Grammatik des Griechischen zu lernen. "La Grammaire Greque est l'art de parler & d'crire correctement en cette Langue." (ebd., p. 1) Es geht also nicht lediglich darum, die antiken Texte in der Originalsprache zu lesen, sondern sich primär in dieser Sprache auszudrücken. Die "Langve commvne" wird von den "Dialectes" geschieden. Die "Langve commvne" sei diejenige, die alle verwendet hätten. Der attische Dialekt sei am bemerkenswertesten, am elegantesten und der "Langve commune" am nächsten. Die Grammatik fusse grundsätzlich auf dieser "Langve commune", teilweise auch auf den Dialekten. Die Unterscheidung der Sprachen in eine allgemeine und eine spezielle ist, wie wir gesehen haben, in der Mitte des 18. Jahrhunderts aktuell; sie wird zugespitzt, indem versucht wird, die universelle Sprache von den nicht universellen zu scheiden und eine Grammatik zu formulieren, die ausschliesslich auf der letzteren basiert, von dieser geschieden werden die grammatikalischen Formen der Länder, Regionen etc. die aus verschiedenen Klimas, politischen Systemen etc. heraus entstanden sind. Diese

118 LIVRE III. DES VERBES.

Les Mutables, μεταβαλόντες.	Voyelles.	α	en	η	ἀνῶ, perficio; ἤνουν.
		ε		ι	ἐλεύδω, venio; ἤλευδον.
	Diphthongues.	ο		ω	ὀπάζω, prebeo; ὀπαζον.
		αι	en	η	αἶψα, tollo; ἤγον.
		αυ		ηυ	αὐξάνω, augeo; αὐξανον.
		οι		η	οἰκίζω, habito; οἰκίζον.

2. Où vous remarquerez que le changement des diphthongues suit celui même des voyelles, selon leur prepositiue, marquant seulement la Subjonctiue, au dessous, & l'v demeurant à costé.

3. Ces augments temporels se retiennent dans tous les autres temps capables d'augment, & sont toujours les mêmes.

ADVERTISEMENT.

Neantmoins ἀφω souscrivant ἤνουν, ne souscrit pas ἤνουν l'Aor. i. ny ἤνουν le Parfait Aorist, en quoy plusieurs se trompent, dit Canin. parce que ces temps viennent du Futur ἀφω, tollam, où il n'y a point d'i. Ce que monstre encore le Participe de l'Aor. i. ἀφω, ἀφω, qui s'usultit, & non pas ἀφω, comme il deuroit auoir s'il suiuoit l'analogie du Present. Ainsi de φείρω, appareo, Fut. φείρω, vient ἔφω & πφω. Mais αἶψα, peto, souscrit l'Aor. ἤπινα, perini, & reprend l'au au Participe αἰπίνω, parce qu'il a au Futur αἰπίνω. Ce qui doit estre general pour tous les autres semblables.

Gretser pretend que lors que l'a se change en η, & la diphthongue propre en impropre, c'est plusloft un simple changement qu'un augment; parce, dit-il, que la syllabe estant desia longue elle auoit ses deux mesures, qui est tout ce qu'elle peut auoir, après le changement. Mais il ne faut pas s'imaginer que l'ari ait pu comprendre icy tout ce que renfermoit la nature & l'usage. Car entre les breues & les longues, il y en auoit de plus breues & de plus longues les unes que les autres, comme nous l'auons fait voir ailleurs: Les communes n'ayant esté estimées communes, que parce qu'ayant plus de durée qu'une breue, & moins qu'une longue, il estoit facile de les faire passer pour les unes, ou pour les autres: & les diphthongues η, φ, ayant eu leur subjonctiue à costé, aussi-bien qu'ν, comme il se

CHAP. III. AUGMENT TEMPOREL. 119

voit encore par des liures fort anciens, & comme nous l'auons monstre au liu. i.

REGLE IX.

Des autres voyelles ou diphthongues.

Toute autre diphthongue ou voyelle,
Sans changer est perpetuelle.

EXEMPLES.

Les autres voyelles, sçauoir les deux premieres η, ω, & les deux dernieres ι, υ, avec les diphthongues ει, ευ, ου, demeurent sans changement en tous les temps, & en tous les modes, dans la langue commune.

Les Immutables, ἀμεταβαλόντες.	Voyelles.	η	ῥέω, resono; ῥέον, ῥήσω.
		ω	ῥέω, impello; ῥέον, ῥήσω.
	Diphthongues.	ει	ῥέω, aucupor; ῥέον, ῥήσω.
		υ	ῥέω, infulto; ῥέον, ῥήσω.
		ει	εἰσάγω, assimilo; εἰσάγον, εἰσάσω.
		ευ	εὐδύνω, dirigo; εὐδύνον, εὐδύνω.
		ου	οὐτάζω, vulnero; οὐτάζον, οὐτάσω.

Les Attiques changent quelquefois ει en η, comme ευ en η, mais nous en parlerons dans le Chap. suiuant.

Exceptions des Regles de l'augment temporel.

REGLE X.

Verbes qui ne changent pas α en η.

A garde αω, ἀντίθετος,
Αντίζομαι, αἶω.

EXEMPLES.

Ces quatre Verbes retiennent α par tout: αω, σπῖρο,
H iij

Abb. 6: Port-Royal *Grammaire générale* (1767, p. 212/213)

TABLE DES VERBES				CIRCONFLEXES ACTIFS.			
INDICATIF.		SUBJONCTIF.		OPTATIF.		IMPERATIF. INFINITIF. PARTICIPES.	
I.	PRES. ἔω	Φιλ 1. εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Amo, as, at, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι.	2. Φιλ εἴα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Amem, es, et, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι.		Φιλ 1. εἴα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Amare, ato, ἐρᾶτε, εἴπωσιν, ἐρᾶτε, εἴπωσιν.	Φιλ 1. εἴει, εἴει. Amare.	Φιλ 1. εἴω, εἴωτες, ᾧ, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες.
Imp.							
II.	PRES. ᾄω	Τιμ 1. εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Honoro, as, at, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι.	2. Τιμ εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Honorem, es, et, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι.		Τιμ 1. εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Honora, ato, ἐρᾶτε, εἴπωσιν, ἐρᾶτε, εἴπωσιν.	Τιμ 1. εἴει, εἴει. Honorare.	Τιμ 1. εἴω, εἴωτες, ᾧ, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες.
Imp.							
III.	PRES. ᾄω	Χρυσ 1. εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Inauro, as, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι.	2. Χρυσ εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Inaurem, es, et, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι, ἐρᾶμ, εἴτε, εἴσι.		Χρυσ 1. εἶα, εἴεις, εἴει ᾧ, εἴς, εἴ. Inaura, ato, ἐρᾶτε, εἴπωσιν, ἐρᾶτε, εἴπωσιν.	Χρυσ 1. εἴει, εἴει. Inaurare.	Χρυσ 1. εἴω, εἴωτες, ᾧ, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες, ἐρᾶτε, εἴωτες.
Imp.							

theoretische Trennung wird in der Grammatik von Port-Royal nicht in dem Mass als bedeutsam herausgestrichen, wie dies Beauzée tut. Demgegenüber nimmt jene eine Trennung der Grammatik in zwei Bereiche, in die Etymologie und die Syntax, vor. Diese Unterscheidung ist folgeschwer, weil in der Etymologie das Wort separat untersucht wird und in der Syntax in Verbindung mit anderen Wörtern. Das Wort wird nochmals differenziert: in Buchstaben und Silben. Es wird wie folgt argumentiert: Die Buchstaben seien kleinere Teile des Wortes. Die Griechen hätten diese "*Elementa*" (ebd., p. 2) genannt, was dem Begriff Grammatik entspreche. Bei den Buchstaben seien die Gestalt, den Namen und die Aussprache beachten, und genau darin besteht das zweite Kapitel des ersten Buches, das mit "Des Lettres en general" überschrieben ist. Diese Stelle ist insofern zentral, als sie besagt, dass die "Elementarisierung", ein Begriff, der im deutschsprachigen Gebiet am Ende des 18. Jahrhunderts immer wieder verwendet wird, mit Blick auf die *Encyclopédie* und vermittelt über diese auf Port-Royal in einem Bereich bedeutsam war, der traditionell eine starke Bindung an die Pädagogik bzw. an den Unterricht hatte und nicht der Logik oder Mathematik oder gar den Berufen auf die Pädagogik übertragen wurde. Der Begriff "méthode" fusst auf der Grammatik und auf dem damit in unmittelbarem Zusammenhang stehenden Sprach- oder Fremdsprachenunterricht.

Das zweite Kapitel des ersten Buchs umfasst eine Tabelle der "Lettres en general" (vgl. Abb. 7): Die ersten zwei Spalten sind beide mit "La Figure" überschrieben. In der ersten sind die 24 lateinischen Buchstaben aufgelistet und in der zweiten die griechischen. Die folgenden zwei Spalten sind mit "le Nom" gekennzeichnet. In der linken Spalte wird z.B. Alpha in griechischen Lettern und rechts in lateinischen geschrieben. Die letzte Spalte umfasst "la Valeur", und es steht hier zum Beispiel, dass das "e" eines Begriffes kurz gesprochen oder das "Z" als "z, ds" ausgesprochen werde. Daran anschliessend folgt die bereits im Rahmen des zweiten Buches dargestellte Struktur mit der Regel in Versform etc.

Im ersten Kapitel des zweiten Buches wird das Nomen definiert und gegliedert. Das Nomen sei ein Ton, "vne voix", der etwas bedeute und in einem Verhältnis zu einem Verb stehe. Das zweite Kapitel behandelt das Nomen "en general": Es handle sich dabei um den Namen oder die Qualität einer Sache und könne gebeugt werden, das heisst, es kann in verschiedenen Fällen, in Ein- oder Mehrzahl stehen, habe ein Geschlecht etc. Im Rahmen dieser Ausführungen wird zwischen dem Französischen, dem

DES LETTRES ET DES SYLLABES. 3

CHAPITRE II.

Des Lettres en general.

Les Grecs ont 24. lettres, dont il faut connoître

<i>La Figure.</i>	<i>le Nom.</i>	<i>la Valeur.</i>
A α ἄλφα	Alpha	a.
B β βῆτα	Beta	b.
Γ γ γάμμα	Gamma	g.
Δ δ δέλτα	Delta	d.
E ε εἰς	E paruum	e bref.
Z ζ ζῆτα	Zeta	z, ds.
H η ἥτα	E'ta	ê long.
Θ θ θῆτα	Théta	th.
I ι ἰῶτα	Iota	i voyelle;
K κ κάππα	Cappa	k, c.
Λ λ λάμβδα	Lambda	l.
M μ μῦ	My	m.
N ν νῦ	Ny	n.
Ξ ξ ξι	Xi	x.
O ο ὀμικρόν	O paruum	o bref.
Π π πῖ	Pi	p.
Ρ ρ ρῶ	Rho	r.
Σ σ σίγμα	Sigma	s.
T τ τεῦ	Tau	t.
Υ υ υἱ	Y paruum	y, u François.
Φ φ φῖ	Phi	ph.
Χ χ χῖ	Chi	ch.
Ψ ψ ψῖ	Psi	ps.
Ω ω ὰμέγα	O magnum	o long.

A ij

Latein und dem Griechischen verglichen. Innerhalb des zweiten Kapitels werden im Verlauf Regeln formuliert. Als Beispiel sei hier die zweite Regel aufgeführt:

"	Tous les Noms sans accroissement,
1	Sur l'Article se declinant,
2	Souscriuent toûjours leur Datif,
3	Et font en y l'Accusatif, Où la voyelle se joindra, Que le Nominativ aura."

(1658, p. 44; Darstellung entsprechend dem Original)

Die Regeln werden in Versform gelehrt, weil sich der Vers besser ins Gedächtnis einprägt⁸⁴. Dann folgen Anwendungsbeispiele und zuletzt die Advertissements.

Es zeigen sich also verschiedene methodische Ansätze: Ausgangspunkt ist eine kurze allgemeine Betrachtung des Gegenstandes, dann folgt die Darstellung der Buchstaben und darauf folgt die Auseinandersetzung mit den Silben, mit den Wörtern und daran anschliessend mit einfachen und letztlich mit komplexen Sätzen. Erst danach werden über Regeln, auch Prinzipien genannt, die Sprache gelernt. Die Regeln sind in französischer Sprache und in Versform ausgestaltet, - eine weitere methodische Besonderheit; sie sollen von den Schülern verstanden werden und in der Folge auch anwendbar sein. In der *Grammaire de Port-Royal* wurde der Versuch unternommen, die Grammatik als exakte Wissenschaft (im Sinne der Mathematik) aus der Vernunft abgeleitet zu begründen. Es wird nach einem letzten universalen Grund gesucht, der für alle Sprachen gilt. Ausgehend davon sollen die einzelnen Sprachen bzw. Idiome in ihrer spezifischen Gestalt aufgebaut werden. Damit wird die Frage nach dem Ursprung der Sprachen relevant; gleichzeitig aber wird auch der Gedanke dominant, dass die französische Orthographie reformiert werden muss.

⁸⁴ Dieser didaktische Kniff findet sich bis heute im Sprach- und Fremdsprachunterricht (vgl. dazu z.B. *Inscunters*, 1994ff.).

Erstaunlich ist, dass in der *Encyclopédie*, trotz der zahlreichen Differenzen, in sprachphilosophischer und weitgehend auch in grammatikalischer Hinsicht auf Werke von Port-Royal rekurriert wird⁸⁵, wo doch dieses Werk in einem streng religiösen Kontext verfasst wurde. Port-Royal war ein Nonnenkloster in der Nähe von Paris, das von der Schwester von Arnauld⁸⁶, der Äbtissin Angélique, geleitet wurde. Das Kloster war der Sammelpunkt eines Ordens, der den Namen des Gründers, Bischof von Ypres, Jansenius, trug. 1649 verurteilte die Sorbonne (und vier Jahre später der Papst) fünf Lehrsätze aus dem Werk *Augustinus* von Jansenius. Arnauld diskutierte in den *Lettres à une personne de condition* von 1765 diese Verurteilung und wies sie in Teilen zurück, was Sanktionen gegen ihn zur Folge hatte. Diese Sanktionen hatten wiederum zur Konsequenz, dass Arnauld die Debatte von Januar 1656 bis März 1657 über 18 Ausgaben hinweg in einem öffentlichen Journal führte. Sie erscheint unter dem Titel *Lettres écrites à un provincial par l'un de ses amis sur le sujet des disputes présentes de la Sorbonne*. Darin hielt sich Arnauld über die gelockerte Moral der Jesuiten auf, was Arnauld und die Debatte über die Gnade populär machte. Kurze Zeit nach dem Tod von Jansenius verfasst Antoine Arnauld die Abhandlung *De la fréquente Communion*. Diese definiert einen fernen und strengen Gott als obersten Richter, dem man sich nur im Zustand der Reinheit und in Ehrfurcht nähern darf⁸⁷. Der Jansenismus also zeigte sich als eine streng gottesfürchtige Lehre mit einer streng gläubigen Praxis⁸⁸. Die bei den Jansenisten vorzufindende Einheit Gottes wird in der *Encyclopédie* nicht auf diese Weise rezipiert. Die Rezeption ihrer Position beschränkt sich auf die Grammatik, die Logik und die damit in Zusammenhang stehende Einheit der Ordnung⁸⁹.

Es ist nochmals klarzustellen, dass mit dem Rekurs auf Port-Royal nicht nach dem "Ursprung" der "Allgemeinen Grammatik" gefragt wurde, denn eine solche ist viel älter (vgl. Stengel und Niederehe

⁸⁵ Dies gilt nicht nur für den Bereich der Grammatik, sondern ebenso für den Bereich der Logik. Wie aus dem Kapitel 2 hervorgeht, ist auch die *Logique de Port-Royal* in der *Encyclopédie* ein Referenzpunkt.

⁸⁶ Die Familie Arnauld war eine der einflussreichen Familien des Pariser Parlaments.

⁸⁷ Dies war unter anderem eine Kritik an der katholischen Praxis in Bezug auf die Kommunion. Eine schlecht vorbereitete Kommunion, so die Konsequenz, war eine Form von Gotteslästerung, was pädagogische Konsequenzen nach sich zieht, weil auf die Kommunion vorbereitet werden muss.

⁸⁸ Die Jansenisten bündelten auch über die Kritik an den Jesuiten die politische Opposition gegen die absolute Monarchie von Louis XV. Der Rekurs auf Port-Royal kann folglich als ein politisches Engagement gegen die Krone verstanden werden.

⁸⁹ Zum Verhältnis der Jansenisten zur *Encyclopédie* vgl. Cottret, Monique: *Jansénismes et Lumières. Pour un autre XVIIIe siècle*. Paris: Albin Michel 1998.

1976). Stattdessen sollte vielmehr gezeigt werden, dass innerhalb der grammatischen Lehrbücher der Ausdruck "méthode" bereits prominent und in Abgrenzung zu älteren Methodenkonzepten verwendet wurde. In der Tat taucht auch in einem erweiterten Kontext in den Überschriften der grammatischen (Lehr)-Bücher der Ausdruck "méthode" öfters auf. Daneben stösst man natürlich nach wie vor auf solche, die restlos ohne diesen Begriff auskommen⁹⁰.

2.3.9 Titel von Grammatikwerken mit dem Ausdruck "méthode"

Stengel und Niederehe (1976) haben ein "Chronologisches Verzeichnis französischer Grammatiken" erstellt. Die Titel umspannen den Zeitraum vom 14. Jahrhundert bis 1799. Stengel listet 1890 625 Titel auf, die Niederehe 1976 mit unzähligen weiteren Titeln ergänzt. Darin wird sichtbar, dass zu Beginn des 17. Jahrhunderts die französischen Grammatiken Konjunktur hatten, so dass Debonal 1806 in der dritten Ausgabe von *Cours de la langue française* (erschieden in Hamburg) feststellen konnte (vgl. ebd., p. 11), dass während der Jahre, in denen seine Grammatik erschien, 94 Grammatiken auf dem Markt waren. Diese Tatsache würde Tröhlers (2002) These bestätigen, dass der Methodenbegriff um 1800 eine "Konjunktur" hatte.

Der Begriff findet sich, wie gesagt, bereits in Grammatiken des 17. Jahrhunderts.⁹¹ Um die Konjunktur zu prüfen, muss die relative Häufigkeit der Bucherscheinerungen in einem bestimmten Bereich in einem bestimmten Zeitraum vor 1800 mit derjenigen um 1800 verglichen werden. Nur auf der Basis von Stengels aufgeführten Titeln wird die Auszählung für den Anfang und das Ende des 18. Jahrhunderts, also Zeitraum von 1700 bis 1719 und denjenigen von 1780 bis 1799, erfolgen. Berücksichtigt werden nur diejenigen Werke, die in einem französischsprachigen Gebiet auch

⁹⁰ So zum Beispiel: *Heinrich Brauns Anleitung zur deutschen Sprachkunst* (Zweyte, verbesserte, und mit einem kleinen orthographischen Lexikon vermehrte Auflage. München, 1775. Im Verlage bey Johann Nepomuk Fritz, Churfürstl. Academisch- und Bürgerlichen Buchhändler. Nächst dem schönen Thurne).

⁹¹ So z.B. Kronmayer (1618) (siehe Anmerkung 81) oder: *Serreius, Johannes: grammaticae gallicae ex optimis in hoc genere auctoribus vsitata & perspicuâ Methodo concinnatae ed. secunda, non sine labore & industria plerisque in locis emendata & necessariis observationibus e quotidiana lectione aucta* (Argentorati Typis Ant. Bertrami Typographi Academiae; o. J. - um 1600).

ausserhalb Frankreichs herausgegeben wurden; von Stengels⁹² aufgeführte zweite Auflagen wurden ebenfalls miteinbezogen. Stengel führt zwischen 1700 und 1719 15 französische Grammatiken auf, die im französischen Sprachraum erschienen sind. Davon enthalten zwei den Ausdruck "méthode" im Titel, was einen Verhältniswert von 15:2 (7.5) ergibt. Für den Zeitraum zwischen 1780 und 1799 werden von Stengel ca.⁹³ 52 französische Grammatiken aufgelistet wobei 7 davon in der Überschrift den Ausdruck "méthode" verwenden, was einen Verhältniswert von 52:7 (7.42) ergibt. Von einer Konjunktur kann also aufgrund dieser Daten nicht die Rede sein.

2.3.10 Die Autoren von Grammatiken als Lehrende

Wie weiter oben schon erwähnt, werden in der *Encyclopédie* einige Autoren von Grammatikwerken genannt, deren Meinung geteilt wird:

Beauzée erwähnt im Artikel zum Stichwort "Méthode" im Abschnitt über den Begriff "inversion" die "ausgezeichneten Bücher" der "erfahrensten Lehrer" und "ehrbarsten Autoren" wie, "M. le Fevre de Saumur, Vossius le pere, M. Rollin, M. Pluche, M. Chompré, &c." (1765, t. 10, p. 448b). Bereits diese Textstelle belegt, dass Autoren von Grammatikwerken selbst als Lehrer tätig waren. Auf die erwähnten Autoren soll im Folgenden kurz eingegangen werden. Es zeigt sich, dass der Forschungsstand zu diesen Autoren und deren Werk ist unterschiedlich fortgeschritten ist, und so der Umfang der Ausführungen vom jeweiligen Zugang zu den Daten ab. Die Auseinandersetzung verfolgt zwei Ziele. Erstens soll über biographische Daten aufgezeigt werden, in welchem wissenschaftlichen und beruflichen Kontext diese Autoren und ob sich daraus Affinitäten zu einem Theorietransfer ergeben können. Indem dabei auf zwei weitere Werke eingegangen wird, soll versucht werden, grammatikalische und methodische Übereinstimmungen und Differenzen ausfindig zu machen.

- "Fevre de Saumur" wird in der *Encyclopédie* in den *Suppléments* nicht als eigenes Stichwort aufgeführt. Im *Grand Dictionnaire Universel du XIX^e siècle* (1873) wird unter dem Stichwort "Fevre"

⁹² Niederehe hat die Titel nicht in ganzer Länge aufgeführt, was eine Analyse der Verwendung des Ausdruckes "méthode" aufgrund dieses Datensatzes nicht möglich macht.

⁹³ Zum Teil konnte der Erscheinungsortort nicht ausfindig gemacht werden. Dieser Mangel hat aber nur geringen Einfluss auf das Resultat und stellt die Aussage im Kern nicht in Frage.

auf "Faber" und "Le Fèvre" verwiesen. Unter "Faber" findet sich keine Person, auf die der Zusatz "de Saumur" passen würde. Unter "Le Fèvre" wird ohne Unterschied auch der Name "Lefèvre" aufgeführt; es findet sich aber auch hier kein Verweis auf einen Le Fèvre "de Saumur". Im Rahmen der Ausführungen zur "Éducation" wird ein "Febvre" als Autor angegeben. Dieser Name findet sich im Supplément von 1780: "FEBVRE, (*M. le*) sa méthode pour l'étude de la langue latine. VI. 88. *a*" (1780, t. 1, 695a). Dieser Name wird im *Grand Dictionnaire Universel du XIX^e siècle* geführt (ebd. p. 315b): "Le Febvre ou Levèvre (Tannegui)". Er wurde 1615 in Caen geboren und starb 1672 in Touraine. Er wird als Philologe bezeichnet und hielt einen Lehrstuhl inne an der Akademie von Saumur. In diesem Artikel wird auf den Sohn von Le Febvre verwiesen, der ebenfalls Tannegui getauft wurde und auf zwei Töchter, wovon eine davon die berühmte "M^{me} Dacier" war. Der Sohn wurde 1658 in Saumur geboren, er wirkte wegen dem evangelischen Glauben in der Schweiz und in England und starb 1717. Von Le Fèvre, Tannegui findet sich ein Werk mit der Überschrift: *Methode courte et facile pour apprendre les Humanités Grecques & Latines* (Londres: P. Vaillant, 1703).

- Im *Supplément* von 1780 wird "Vossius le pere" als eigenes Stichwort aufgeführt: "VOSSIUS, (*Les*) observations sur leurs vies & leurs ouvrages. IX. 451. *b*" (t. 2, p. 880b). Die angegebene Seite führt einen Eintrag zum Stichwort "Leyde", einer grossen, reichen und angenehmen Stadt im Rheinland. Im entsprechenden Artikel wird die "académie" erwähnt, welche von Jaucourt, dem Verfasser des Artikels, der selbst in Leyden studierte (vgl. Haechler 1995, S. 55ff.), als die fortschrittlichste Europas bezeichnet wird. In diesem Zusammenhang erwähnt Jaucourt "les Vossius", Gérard Jean Vossius und seine fünf Söhne, Denis, François, Gérard, Matthieu, & Isaac. Mit "Vossius le pere" ist wohl Gérard Jean Vossius gemeint. Er publizierte über die lateinische Sprache und die griechische und lateinische Geschichte, über Mathematik, Volkskunst und die Geschichte des Meeres.

- "Rollin" findet sich als eigenes Stichwort in den Textbänden der *Encyclopédie* nicht; auch nicht in *Suppléments*, die hingegen auf "Chompré" und "Pluche" und andere verweisen. Gemäss dem *Grand Dictionnaire de 19. Siècle* (1785, t. 13, p. 1317) wurde Charles Rollin 1661 in Paris geboren und 1741 gestorben. Rollin ist keine Ausnahme, denn auch er durchlief nach der theologischen Ausbildung eine

Karriere als Lehrer an verschiedenen Institutionen: Von 1683 bis 1692 unterrichtete er am Collège de Plessis, das er selbst als Schüler besuchte, Rethorik. Von 1688 bis 1736 war er "professeur d'éloquence" am "Collège royal", wurde 1694 und 1720 erneut zum Rektor ernannt. 1696 wurde er dazu berufen, das "Collège de Beauvais" zu führen, wo er bis 1722 blieb, aber aufgrund seiner Opposition in der Frage der Bulle "Unigenitus" zurücktrat. Der "Traité des Etudes" erschien zwischen 1726 und 1731 in vier Bänden, als Rollin fünfundsechzig Jahre alt war. Rollin hatte also, wie so viele andere in der *Encyclopédie* im Zusammenhang mit dem Bereich der Grammatik erwähnte Autoren, eine reichhaltige Erfahrung im Unterrichten.

- Antoine Pluche (1688-1761) war Professor am "Collège de Reims" und verfasste verschiedene Werke⁹⁴ wie z.B. *De l' Histoire du ciel* und *Spectacle de la nature* - zwei Werke, die beide grosse Beachtung fanden. "Spectacle de la nature" erreichte 18 Auflagen und wurde auf englisch, italienisch, deutsch und spanisch übersetzt. Damit wollte Pluche Wissen über die Natur allgemein zugänglich machen. Obwohl Pluche die Perspektive des Wissenschaftlers einnahm, geht diejenige eines Christen nicht verloren. Über Pluche steht das Folgende in den *Suppléments* der *Encyclopédie* von 1780: "PLUCHE, (Antoine) abbé: de la divination selon cet auteur. IV. 1071. b. Sa nouvelle opinion sur les inversions grammaticales, & sur la maniere d'enseigner le latin & le grec, examinée & réfutée. VIII. 852.b. &c. Son système mythologique. X. 925. b. Examen & réfutation de son système sur l'origine de l'idolâtrie. XII. 957. b. &c. Examen de son hypothese sur l'origine du zodiaque. XVII. 721. a, b" (t. 2, p. 467b). Pluche interessiert hier als Verfasser von Werken zur "Inversion" und zum Griechisch- und Lateinunterricht. Die Schrift, auf die in der *Encyclopédie* verwiesen wird, erschien 1751 mit "Approbation et Privilège du Roi" in Paris bei "Veuve Estienne & Fils, rue S. Jacques, à la Vertu". Der Band *La mécanique des langues et l'art de les enseigner* hat, ohne das Vorwort, 340 Seiten. Das erste Buch, das gerade 39 Seiten umfasst, trägt die Überschrift *La mecanique de toutes les langues*, und das zweite weit umfangreichere Buch hat den Titel *L'art d'enseigner les langues et de les apprendre par soi-même à tout âge*.

⁹⁴ Müller (2000, S. 239) zeigt auf, dass die neu aufgebauten Bibliotheksbestände des reformierten Pariser Jesuitenkollegs um 1800 die Werke von Batteux und Pluche führen. Diese Werke galten also noch ein halbes Jahrhundert später als lesenswert.

• Chompré Pierre wurde in Darcy um 1698 geboren und starb 1760 in Paris. In der Hauptstadt leitete er während langer Zeit eine "maison d'education" und verfasste verschiedene erzieherische Werke, unter anderem den *Dictionnaire de la Fable* (Erstausgabe: 1727), den *Dictionnaire abrégé de la Bible* (1755) und die *Selecta latini sermonis exemplaria* (1745)⁹⁵. Pierres Bruder, Etienne-Maurice (1701-1784), war Lehrer in der "maison d'education". Er veröffentlichte *Apologues ou Explications d'un certain nombre de sujets de la Fable* (1764) und *Recueil de fables* (1769). Chompré wird in den *Suppléments* der *Encyclopédie* von 1780 als eigenes Stichwort aufgeführt: "CHOMPRÉ, (Pierre) nouvelle opinion de cet auteur sur les inversions grammaticales, & sur la maniere d'enseigner le grec & le latin: cette opinion examinée & réfutée. VIII. 852. b. &c" (t. 1, p. 309b). Auf Chompré wird in der Folge etwas genauer eingegangen, weil er in der *Encyclopédie* häufig und prominent erwähnt wird. Er schreibt in der Einleitung der *Selecta latini sermonis exemplaria*, dass die frühen Lateiner Schriften zurückgelassen hätten, die für die Jugend gefährlich sind, weil darin schändliche Stellen zu finden seien. Jüngere lateinische Schriften würden zwar nicht mehr diese schändlichen Passagen enthalten, aber diese Schriften eigneten sich trotzdem nicht für den Anfangsunterricht in Latein. Gerade das frühe Latein sei aber das echte Latein, das ursprüngliche; nur durch das Studium der älteren Schriften sei Kenntnis über das Altertums zu erlangen. Aus diesen Gründen und mit Rekurs auf ein Zitat von Quintilian hat Chompré Textstellen aus den frühen lateinischen Schriften ausgewählt, die die Jugend an das Anständige und den guten Geschmack gewöhnen. Man müsse also gute Autoren und von diesen die geeigneten Textstellen auswählen. Würden nun Kinder fragen, welche Textstellen ausgelassen wurden, so solle man ihnen in behutsamer Art antworten, weil es eine andere Qualität sei, den Kindern einen derartigen Inhalt zu sagen, als ihn für sie in Büchern darzulegen. Die Inhalte müssen also dem Medium angepasst werden.

Solche Lehrbücher habe man, so Chompré weiter, für die höheren Schulen bereits geschrieben, es fehlten aber Materialien für die niederen Schulen. Diese Lücke schliesse nun sein über 250 Seiten umfassendes Werk *Selecta latini sermonis exemplaria*. Im Vorwort ist an einigen Beispielen

⁹⁵ Die Schrift erlebte diverse Auflagen, wie z.B. 1751, 1753, 1756, 1778, 1780. Das Buch wurde auch für deutschsprachige Schulen mit einem deutschen Vorwort und mit deutschen Fussnoten herausgegeben: *Selecta latini sermonis exemplaria*. Oder auserlesene Muster der lateinischen Sprache; gesammelt und zum Gebrauche der Schulen mit Anmerkungen herausgegeben von Peter Chompre. Neue verbesserte Auflage. Augsburg bey Matthäus Riegers sel. Söhnen 1786.

aufgezeigt, wie die Auswahl getroffen wurde und warum bestimmte Autoren eben nicht berücksichtigt wurden: An den Texten Ciceros wird zwar keine Kritik geübt, sie seien aber trotzdem für die Jugend ungeeignet, da sie den Vorwitz der Jugend nicht wecken würden. Auch die philosophischen Werke Ciceros seien ungeeignet, weil sie zu trocken seien und die Jugendlichen nicht rührten. Andere Autoren wie Phädrus, Vergil etc. hätten eine zu blumige Sprache und ermangeln einer natürlichen, normale Sprache. Chompré führt eine weitere Überlegung an, um die Auswahl der Texte vorzunehmen: Wenn man den Jungen nur eine einzige Art Texte vorlege, würden sie bald müde, und Langeweile käme auf. Die Berücksichtigung unterschiedlicher Autoren liegt auch darin begründet, dass verschiedene Autoren verschiedene Begriffe, Redewendungen etc. verwendeten, was das Wissen der Jugend erweitere. Der letzte Zweck des Buches sei, dass die Jugend nach und nach anfangen, selbst gute Bücher zu lesen und sich den Geschmack dieser Litteratur aneigne. Die Methode ist offensichtlich: Es gibt Wissensbestände, die dem jungen Geist nicht förderlich sind, sondern das junge Herz gefährden. Diese Wissensbestände gilt es vom Heranwachsenden fern zu halten. Was den schlechten Geschmack ausmacht, kann Chompré in seinem Werk nicht formulieren, weil er damit Inhalte ansprechen würde, die er aus dem Buch verbannen will. Aber nicht nur inhaltliche Überlegungen leiten die Textauswahl, sondern auch die Überlegung, was den jungen Geist, die Schüler, interessiert, womit er bereit ist, sich auseinander zu setzen.

Im Vorwort des "Dictionnaire abrégé de la fable" (1786, p. III) schreibt Chompré, die "Mythologie" sei ein eingebildeter und eigenartiger Stoff, der aber trotzdem manchmal grundsätzlich wahr sei, keine feste zeitliche Reihenfolge habe und ohne Ordnung sei: "un assemblage de contes misérables, la plupart dénués de vraisemblance, & dignes de mépris" (ebd.) - also eine Sammlung schändlicher Erzählungen, die meisten nicht glaubhaft und deshalb verachtenswert. Trotzdem aber sei es notwendig, diese Geschichten zu kennen, um die "Auteurs" zu verstehen: "Dans cette vue l'on a ici rassemble par ordre alphabétique ce qu'il y a d'essentiel à savoir sur cette matiere" (ebd., p. iij). Damit vermeide man, dass sich die "jeunes gens" mit vergifteten, "empoisonnées", Quellen oder verderblichen, gefährlichen und unsittlichen Studien beschäftigten, die nichts für den Verstand sind, aber gefährlich für das Herz: "il n'y a rien à gagner pour la raison, & il y a tout à perdre pour le coeur"

(ebd., p. iij). Es geht also darum, die Grundlagen für das Verständnis der "Auteurs" zu vermitteln, ohne die "jeunes gens" den verwerflichen Inhalten, die eben in diesen Fabeln stecken, auszusetzen. Insofern hat dieses Werk den gleichen Zweck wie die *Selecta latini sermonis exemplaria*. Es werden aber keine Interpretationen der Mythologien gegeben, sondern die Erläuterungen zeigen sich wie folgt: "Clymeneia proles, c'est-à-dire, Fils de Clymene: Phaéton" (ebd., p. 111) — also es handelt sich um Erklärungen über Verwandtschaftsverhältnisse, dominante Tätigkeiten etc., und es wird darauf hingewiesen, dass es sich um Mythologien unterschiedlichen sprachlichen Stils handelt.

Batteux, Girard und Condillac werden zwar oben nicht erwähnt, aber ihre Überlegungen zur Grammatik sind in diversen Artikeln zu diesem Bereich explizit diskutiert. Daher wird auf diese Autoren ebenfalls kurz eingegangen.

- Batteux wird in der *Encyclopédie* im *Supplément* von 1780 als eigenes Stichwort aufgeführt: "BATTEUX, (*M. l'abbé*) sa nouvelle opinion sur l'inversion grammaticale, examinée & réfutée. VIII. 852. *b.* 855. *a, b.* 858. *a, b.* 859. *a.* Réflexions empruntées de cet auteur dans plusieurs articles de littérature" (t. 1, p. 156a). Dieser Eintrag zeigt, dass Batteux' Theorie bezüglich der Inversion widerlegt wurde. Batteux wurde 1713 in der Nähe von Vouziers geboren und starb 1780 (vgl. *Grand Dictionnaire Universel du XIX^e Siècle*, 1867, t. 1, p. 378). Neben seiner Laufbahn als Geistlicher unterrichtete Batteux während zwanzig Jahren in Reims Rhetorik. 1739 wurde er mit einer lateinische Ode an diese Stadt bekannt und erhielt einen Ruf nach Paris, wo er erneut unterrichtete, zuerst am Collège de Lisieux und danach am Collège de Navarre. Nach zwei Veröffentlichungen erhielt Batteux den Lehrstuhl für griechische und lateinische Philosophie am Collège de France, wurde 1754 in die Académie des inscriptions et belles-lettres und 1761 in die Académie Française aufgenommen. Er wurde vom Comte de Saint-Germain beauftragt, einen "Cours d'études" für die "École militaire" zu verfassen. Er suchte die Zusammenarbeit mit Chompré, Montchablon und Pierre de Pretot und publiziert in weniger als einem Jahr 45 Bände unter dem Titel: *Cours élémentaire à l'usage de l'École militaire*. Wie noch an anderer Stelle zu zeigen sein wird, ist die "École militaire" für das Verständnis von Unterricht und Schule, für Inhalte und die Methode von nicht zu unterschätzender Bedeutung.

• "Girard" wird in der *Encyclopédie* in den *Suppléments* von 1780 als eigenes Stichwort aufgeführt: "GIRARD, (*l'Abbé*) éloge de ses synonymes. I. 242. *b.* Son système bibliographique. II. 671. *b.* Examen de son système de ponctuation. XIII. 16. *b*" (t. 1, p. 836a). Bereits aufgrund dieser Hinweise ist es nahe liegend, dass es sich um Gabriel Girard handeln muss, da dieser die Schrift *Synonymes françois* verfasst hatte und dieses Werk von Beauzée (Paris: Houry 1780⁹⁶) neu überarbeitet und herausgegeben wurde. Gabriel Girard wurde um 1677 in Montferrand geboren⁹⁷ und starb 1748. Der Grammatiker wurde 1744 Mitglied der Académie Française. Im Preface der *Synonymes françois* (deuxième édition) schreibt Gabriel Girard:

"La délicatesse de l'expression va d'un pas égal avec celle des pensées & des sentimens. L'éducation étend ses soins sur le langage & sur les mœurs; elle a pour objet le brillant du discours, comme la sagesse de la réflexion; & elle ne s'applique pas moins à former l'homme pour les autres que pour lui-même. En effet, que l'ame soit ornée par des qualités solides, c'est le sujet d'une satisfaction intérieure & personnelle; mais qu'elle ait l'art de se manifester, & de donner des impressions qui la décorent au dehors ainsi qu'au dedans, c'est l'avantage & la gloire du mérite. Des termes foibles n'annoncent pas une imagination vive ni un cœur touché; & des mots impropres ou déplacée paroissent toujours être l'effet de la conclusion ou de dérangement des idées. Il faut donc savoir s'exprimer, dès qu'on se pique de savoir penser.

De tous les peuples qui ont démembré & partagé l'Empire Romain, le François est celui dont la Langue a fait le plus de chemin vers la perfection, par la pureté, la clarté, la force, & la finesse. (...) & par conséquent elle est la seule qui ait triomphé de la Latine. Elle mérite donc notre attention." (p. VII)

Die Sprache und die Inhalte sind also für die Erziehung bedeutsam, und in diesem Sinne ist die Trennung von "éducation" und "instruction" bei Girard nicht angebracht. Girard hält fest, dass das

⁹⁶ Girard, Gabriel: *Synonymes françois, leurs différentes significations, et le choix qu'il en faut faire pour parler avec justesse* (Nouvelle édition, considérablement augmentée, mise dans un nouvel ordre & enrichie de notes. Par M. Beauzée. 2 tomes. Paris: Houry 1780).

⁹⁷ Nach Ansicht von Swiggers (1982, S. 11f.) ist das Geburtsdatum nicht genau festzustellen, weil in verschiedenen Nachschlagewerken unterschiedliche Jahreszahlen angegeben werden. Die genannten Daten bewegen sich zwischen 1677 und 1680.

Französische diejenige Sprache sei, welche den Weg Richtung Perfektion durch die Reinheit, Klarheit, durch die Kraft und Feinheit am weitesten gegangen sei (vgl. ebd.). Sie, die Sprache und diejenigen, die sie kultivierten, verdienen Beachtung. Sei es, um durch die wissenschaftlichen Methoden, "méthodes savantes", eine exakte Kenntnis zu vermitteln und daraus das reine Wesen, den klaren Geist, "son propre génie" (ebd., p. VIII), herauszuziehen, sei es aber auch, um die Reinheit des Geistes zu bewahren, ohne vorteilhafte Neuerungen generell abzuwehren; sei es letztlich auch, um sie anzureichern mit notwendigem Neuem, ohne Bestehendes zu verzerren und entstellen. Dazu sind grammatische Regeln und eine präzise Begriffsverwendung notwendig. Girard will nun nicht Begriffe definieren, sondern er will die feinen unterschiedlichen Bedeutungen von Synonymen aufzeigen, d.h. die Einzigartigkeit von Wörtern mit einem gemeinsamen Bedeutungskern ("idée commune"). Im Hauptteil des Buches finden sich dann Gruppen von zwei oder drei ähnlichen Begriffen, z.B. "ORDRE. REGLE." (ebd., p. 147). Darauf werden diese Begriffe diskutiert, in diesem Fall zuerst die Gemeinsamkeiten: Sowohl "ordre" wie auch "règle" meinen eine wissenschaftliche Anordnung, "disposition", von Dingen. Schliesslich werden die spezifischen Konnotationen hervorgehoben: Die "ordre" hätte stärker Bezug zu den Effekten, die aus einer Anordnung folgen. Die Regel dagegen ist in stärkerem Mass präskriptiv, verweist auf ein Muster, das dieser Anordnung folgt. Zuletzt werden die zwei Begriffe in einen verdichteten Verwendungszusammenhang gebracht und nochmals kommentiert: "On observe l'*ordre*; on suit la *règle*. Le premier est un effet de la seconde" (ebd.)

Das 257 Seiten umfassende Buch ist nicht als Lesebuch konzipiert, das man von vorne nach hinten durchliest oder ziellos durchblättert, sondern als Nachschlagewerk, das einen gezielt auf Begriffe führt. Dazu wurden die behandelten Begriffe dem Hauptteil alphabetisch geordnet vorangestellt und mit dem entsprechenden Seitenverweis versehen.

Im dargestellten Buch steht die exakte Verwendung von Sprache im Zentrum, die fixiert werden soll. Das heisst nicht, dass die Sprache, mit den ihnen als bedeutungsverwandt zugeordneten Begriffen, statisch ist, aber sie hat einen statischen Grundbestand, der ergänzt werden kann, jedoch mit dem Ziel, selbst wieder statisch zu werden. Die Methode zielt weiter auf einen klaren, eindeutigen und festen Wortgebrauch. Vagheiten sollen aufgehoben werden; Klarheit und Eindeutigkeit werden angestrebt.

- An zahlreichen Stellen der *Encyclopédie* wird in den Artikeln aus dem Bereich Grammatik Condillac erwähnt und zitiert - jedoch nicht die heute häufig rezipierten Schriften wie *Essai sur l'origine des connaissances humaines* (1746), *Traité des systèmes* (1749) oder *Traité des sensations* (1754), sondern "*Grammaire*". Condillac beginnt den "Discours Préliminaire sur la Grammaire", das erste Kapitel der *Grammaire*, mit folgenden Worten: "La méthode que j'ai suivie pour l'instruction du prince paraîtra nouvelle, quoique dans le fond elle soit aussi ancienne que les premières connaissances humaines" (1821/22, t. VI, p. 263⁹⁸). Condillac geht auf den Novitätscharakter seiner Methode ein und hebt hervor, dass es sich beim Adjektiv "neu" um eine Rhetorik handelt, weil sie "im Grunde" so alt ist, wie die menschlichen Kenntnisse. Condillac unterscheidet den Begriff der "méthode" von demjenigen der "manière": "Il est vrai qu'elle (la méthode, Anm. F.B.) ne ressemble pas à la manière dont on enseigne; mais elle est la manière même dont les hommes se sont conduits pour créer les arts et les sciences." (ebd.) Methode also konnotiert er mit den Kenntnissen der Künste und Wissenschaften, und die "manière dont on enseigne" mit demjenigen, was sich gewandelt hat. Methode ist also etwas Statisches, was auch die Voraussetzung ist, dass "on sera convaincu par le plan raisonné" (ebd.), worüber er in der Grammatik schreiben wird. Die Grammaire hat drei Teile: einen allgemeinen Einführungsteil, einen Teil mit der Überschrift "De l'analyse du discours" und einen zweiten mit "Des éléments du discours", in dem die Wortarten, deren Beugungen und - ganz knapp - die Syntax thematisiert wird.

Condillac kann als bedeutender Theoretiker auf dem Gebiet der Grammatik beurteilt werden. So wird er auch im *Supplément* von 1780 als eigenes Stichwort aufgeführt: "CONDILLAC, (*Etienne Bonnot de*) ouvrage de cet auteur sur l'origine des connoissances humaines: analyse de ce livre. IX. 639. *b.* Sur l'origine de la divination. IV. 1071. *b.* Nouvelle opinion sur l'inversion grammaticale: cette opinion examinée & réfutée. VIII. 854. *b.* &c. Ses ouvrages en physiologie. *Suppl.* IV. 360. *b.* (t. 1, p. 374b) Auf den in diesem Zusammenhang erwähnten zentralen Begriff der "Inversion" wurde

⁹⁸ Condillac wird zitiert nach *Œuvres Complètes*. 16 tommes. Paris 1821/22, bzw. dem Reprint im Slatkine-Verlag (1970).

bereits weiter oben eingegangen so dass er hier nicht mehr weiter erörtert werden muss⁹⁹. Es reicht an dieser Stelle der Hinweis, dass Condillacs Ansicht in Bezug zur Inversion in der *Encyclopédie* nicht geteilt wird.

Abgesehen von der Auffassung, dass die Sprache Ausdruck des Denkens sei, wurde auch angenommen, dass die Sprache für das Denken konstitutiv sei. Chomsky (1968) stellt diese zwei Ausprägungen historisch in eine zeitliche Reihenfolge: Man habe zuerst festgehalten, dass die Sprache Ausdruck des Denkens sei und darauf habe sich die Theorie durchgesetzt, dass die Sprache auch Einfluss auf das Denken habe. Obwohl in dieser Frage kein Anfangspunkt ausgemacht werden soll, muss Chomsky entgegengehalten werden, dass es durchaus möglich ist, dass sich diese Positionen interdependent herausbildeten oder sogar gerade in umgekehrter Reihenfolge. Jedenfalls kann auch in der *Encyclopédie* eine Verbindung von Sprache und Denken und normativ gewertet, von Grammatik und Logik festgestellt werden, wobei Hoinkes das Verhältnis von Sprachphilosophie und Grammatik in seiner Analyse problematisiert (vgl. 1991, S. 282-310). Mit Beauzées Worten aus der *Grammaire générale, ou exposition raisonnée des éléments nécessaire du langage* von 1767: "la science de la parole ne diffère guère de celle de la pensée" (S. xx)¹⁰⁰.

Sprachphilosophische Überlegungen findet man bereits im Mittelalter.¹⁰¹ Im 17. Jahrhundert erreichte insbesondere die *Grammaire générale et raisonnée* von Claude Lancelot und Antoine Arnauld von 1660, die unter dem Namen "Grammatik von Port-Royal" bekannt ist¹⁰², Berühmtheit. Im englischsprachigen Gebiet erschien einige Jahre vor den bedeutenden *Encyclopédie*-Artikel zur Grammatik (Stichwort "Grammaire" und "Inversion") die Schrift James Harris' *Hermes or a philosophical inquiry concerning language and universal grammar* (1751). Im Artikel "Inversion"

⁹⁹ In der *Encyclopédie* finden sich auch Artikel - zwar nicht im Bereich der Grammatik -, die von Condillac verfasst sein sollen. Aus der Korrespondenz geht hervor, dass Diderot ohne Rücksprache mit Condillac Teile aus dem Werk Condillacs in die *Encyclopédie* übernommen hat. Condillac widersetzte sich dem und distanzierte sich öffentlich von der *Encyclopédie*.

¹⁰⁰ Damit steht Beauzée in einer Tradition; z.B. schreibt Leibniz in den *Nouveaux essais sur l'entendement humain* (Tome III, Chap. VII): "les langues sont le meilleur miroir de l'esprit humain".

¹⁰¹ Als Beispiel kann hier Raimundus Lullus genannt werden.

¹⁰² Weitere Beispiele im nicht französischen Sprachraum sind die 1674 in München veröffentlichte Schrift von Johann Joachim Becher: *Methodus Didactica* von oder John Wilkins *Essay towards a real character and a philosophical language* von 1668.

werden aber vornehmlich zeitgenössische französische Autoren, die in der Regel Unterrichtserfahrung aufweisen können, diskutiert. Die philosophischen Überlegungen stehen auch in Zusammenhang mit dem Unterrichten, wie die Debatte um die Inversion gezeigt hat. Allgemein gesagt kann die Tendenz ausgemacht werden, dass von der Sprachphilosophie die Grammatik und dieser die Reihung der Unterrichtsgegenstände abhängen, aber innerhalb der Argumentation für diese Abhängigkeit, konnte genau die umgekehrte Abhängigkeit festgestellt werden. Der Theorietransfer muss also als gegenseitig interpretiert werden.

Neben dem Rationalismus hat sich in der *Encyclopédie* im Bereich der Grammatik auch der Sensualismus und der Empirismus gezeigt.

"Méthode" wird auch im folgenden Sinne diskutiert: "Méthode, division méthodique des différentes productions de la nature, animaux, végétaux, minéraux, en classes, genres, especes" (1765, t. 10, p. 458a-460a). Der Abschnitt beginnt wie folgt: "Dès que l'on veut distinguer les productions de la nature avant de les connoître, il faut nécessairement avoir une *méthode* " (ebd.). In diesem Zusammenhang wird vor allem die Schrift "Système naturæ" von "M. Linnæus"¹⁰³ diskutiert. Grundsätzlich geht es darum, Klassen, "Classes", z.B. diejenige von vierbeinigen Tieren, aufgrund von beobachteten Charakteristiken z.B. Zähne, Brüste, Finger etc. in Teile, "Genres", zu unterscheiden und diese wiederum in "especes". Methode ist also in diesem Zusammenhang ein Ordnungsbegriff, der, so wie er hier verstanden wird im Kapitel 4 diskutiert und daher hier nur erwähnt wird. Im Bereich "Art & Sciences" wird "méthode" in Zusammenhang mit der Argumentation in einem Text gebracht: "La méthode dans un ouvrage, dans un discours, est l'art de disposer ses pensées dans un ordre propre à les prouver aux autres, ou à leurs faire comprendre avec facilité" (1765, t. 10, p. 460a). Die Methode also wird in diesem Zusammenhang mit der "art" in Verbindung gebracht, aber sie steht mit den Sciences in Zusammenhang: "La méthode est comme l'architecture des Sciences"¹⁰⁴, heisst es im Anschluss an das obige Zitat. Die "Méthode curative" (1765, t. 10, p. 460b) wird nur über vier Zeilen thematisiert, ist einer der fünf Bereiche der Medizin und bedeutet ein "savoir de la Thérapeutique".

¹⁰³ Caroleus Linnæus (1707-1778) wird auch Linné genannt. *Systema Naturæ* erschien 1735 als Linné in der Niederlande lebte. Um 1756 erschien die 9. Auflage (Lugduni Batavorum: Theodorum Haak) und um 1770 wurde die 13. Auflage veröffentlicht. Der Umfang des Werkes wuchs von Auflage zu Auflage und umfasste 1770 ca. 3000 Seiten.

¹⁰⁴ Siehe dazu die Interpretation des *Frontispiz* in Kapitel 4.1.1.

2.3.11 Fazit

Anhand der Artikel in den Bereichen Logik, Mathematik und Grammatik¹⁰⁵ hat sich gezeigt, dass alle Bereiche auf vielschichtige Weise miteinander verbunden wurden. Dies gilt für die Argumentation, was sich in den Analogien zwischen den Bereichen und in den in allen Bereichen verwendeten Metaphern zeigt, in einem letzten angenommenen System der Wahrheit sowie in den Werken, die in der *Encyclopédie* zitiert sind. Eine Richtung eines Theorietransfer vom einen Bereich in den anderen kann nicht ausgemacht werden. Es ist vielmehr ein System von Argumentationen, das sich gegenseitig stützt.

Neben den zahlreichen Verflechtungen aber konnten auch Differenzen zwischen den Methodenbegriffen der drei Bereiche festgestellt werden. Die Frage nach der Analyse oder der Synthese beschränkt sich zwar nicht auf die Logik, sondern ist auch ein Thema der Mathematik, Im Bereich der Grammatik ist sie aber untergeordnet. Hier stehen Dicotomien wie analoge und transpositive oder lebendige oder tote Sprachen im Vordergrund, die offensichtlich sowohl im Bereich der Mathematik wie auch der Logik irrelevant sind. Insofern kann der Methodenbegriff geschieden werden in einen der formalen Sprachen und der Grammatik. Die Grammatik hat eine lange internationale Tradition, die kaum zu unterscheiden ist von der Unterrichtstradition. In Frankreich ist die Grammatik eng an die Sprachphilosophie geknüpft.

In der *Encyclopédie* finden sich unterschiedliche Methodenbegriffe. Im Rahmen der Logik wurde dies in komprimierter Weise offensichtlich: es handelt sich um einen Ordnungsbegriff, einen Forschungsbegriff und einen Vermittlungsbegriff. Innerhalb der Vermittlung zeigt sich ein Begriff der Darstellung der Forschungsergebnisse und das Unterrichten, was eng miteinander in Verbindung steht. Innerhalb des Forschungsbegriffes "méthode" standen Sensualismus, Empirismus und Rationalismus, der hier nicht als Kampfbegriff des 18. Jahrhunderts verstanden wird, in einem engen Verhältnis.

¹⁰⁵ Zur Rolle von Sprache und im Erkenntnisprozess vgl. auch Hassler 1981, S. 51-66.

Neben den philosophischen Überlegungen zur Methode aber hat sich eine davon unabhängige Methode gezeigt, diejenige von Unterrichtserfahrungen. Sie wird in der *Encyclopédie* selbst nicht aufgegriffen, aber sie zeigt sich in den Lehrwerken, auf die in der *Encyclopédie* in positivem Sinne verwiesen wird. Diese Methoden umschliessen Hilfestellungen für das Lernen, wie z.B. die Versform von Grammatikregeln.

Die allgegenwärtigen Widersprüche in der *Encyclopédie* zeigen sich auch im Methodenbegriff. Z.B. wird einmal für den Unterricht die analytische und einmal die synthetische Methode vertreten. Diese Diffusion hat zur Folge, dass sich in der Rezeption auch gänzlich unterschiedliche Positionen auf die *Encyclopédie* beziehen können. Diese Folge verschärft sich mit Blick auf das Medium *Encyclopédie* selbst, dem eine normierenden Funktion zugestanden wird.

3. Artikel von pädagogischen Stichwörtern

In den folgenden Ausführungen, die sich den Artikeln zu pädagogischen Stichwörtern zuwenden, steht erneut die Frage nach dem Theorietransfer im Vordergrund. Die Frage ist aber in diesem Bereich zu modifizieren, weil neben dem Theorietransfer zwischen verschiedenen Bereichen auch gefragt werden kann, ob der Bereich der Pädagogik selbstreferentiell ist. Inwiefern orientiert sich also der Bereich der Pädagogik an der pädagogischen Tradition selbst, an der pädagogischen Praxis bzw. an den pädagogischen Erfahrungen oder an den pädagogischen "Weisheiten" oder vielleicht auch Theorien. Auch in diesem Kapitel wird auf gemeinsame Referenzen unterschiedlicher Wissensbereiche, die Anschlüsse für einen Theorietransfer markieren, und auf Analogien und Metaphern geachtet. Das Augenmerk richtet sich unter der gleichen Fragestellung ebenfalls auf Institutionen und auf Autoren.

Als Stichwörter bieten sich "Éducation"¹⁰⁶, "Gouvernante d'enfants", "Nourrice", "Étude", "École", "Collège", "Instruction", "Enseigner" an. Ausgangspunkt ist der Artikel zum Stichwort "Éducation"; davon ausgehend wird der Bereich der Erziehung strukturiert, um mit dieser Struktur den Ausdruck "méthode" verortet.

3.1 Éducation

Du Marsais¹⁰⁷, der, wie oben bereits ausgeführt wurde, vorwiegend durch sein grammatisches Werk bekannt war, ist der Verfasser des Artikels zum Stichwort "Éducation". Seine Schriften sind nicht lediglich als wissenschaftliche Abhandlungen zu verstehen, sondern auch als Lehrwerke. Die Ausführungen und Schriften zur "éducation" von Du Marsais, der als Privatlehrer in verschiedenen Adelshäusern tätig war, sind auf dem Hintergrund einer reichhaltigen Erfahrung als Privatlehrer zu interpretieren. Es fällt auf, dass Du Marsais im *Discours préliminaire* (p. xlj) vorgestellt wird als "Grammarien". Es ist aufgrund persönlicher und systematischer Überlegungen nicht zufällig, dass Du

¹⁰⁶ Sowohl die Stichwörter "Éducation" und "Étude" wie auch "École" werden in der *Encyclopédie* zu Beginn des Artikels jeweils mit einem "E" geschrieben. Weil die Begriffe im Artikel klein geschrieben und deshalb mit dem Akzent versehen sind, wurde die Grossschreibung angepasst.

¹⁰⁷ Der Artikel ist mit dem Sigel (F) unterzeichnet. Im zweiten Band auf der letzten Seite ist vermerkt, dass (F) für "M du Marsais" steht.

Marsais den Artikel zum Stichwort "Éducation" verfasst hat. Persönlich, weil Du Marsais aufgrund seiner äusseren Lebensumstände Zeit hatte, Artikel für die *Encyclopédie* zu verfassen und, wie aus der Korrespondenz hervorgeht, dringend Geld benötigte. Wie den Ausführungen in Kapitel 2 zu entnehmen ist, haben sich die Grammatiker nicht nur mit der fachlichen Seite, sondern auch mit der Vermittlung der Sprache, also mit dem Unterrichten auseinandergesetzt: Die Wahl, den Artikel zum Stichwort "Éducation" von einem Grammatiker schreiben zu lassen und so die Verbindung von Grammatik und "éducation" hervorzuheben, hat Konsequenzen auf das Begriffsverständnis der "éducation", wie es sich in der *Encyclopédie* zeigt. Sicher wäre der Artikel anders ausgefallen, hätte Diderot, wie er es bei den "métiers" tat, Ammen oder Lehrkräfte besucht, ihnen bei der Arbeit zugeschaut, sie befragt und den Artikel aufgrund dieser Gespräche und Beobachtungen geschrieben. Dass Diderot diesen Bereich nicht wie ein "métier" behandelt, rückt ihn in den Bereich der Wissenschaften und/oder der Kunst (vgl. Kapitel 4.1.1).

Der Artikel "Éducation" beginnt mit allgemeinen Ausführungen. Dabei werden drei Objekte der "éducation" unterschieden: Die Gesundheit und der gute Körperbau, die Rechtschaffenheit und die Unterweisung des Geistes und letztlich die Moral bzw. die Lebensführung, worunter soziale Qualitäten verstanden werden. Die "éducation" wird in der Folge zuerst im allgemeinen Sinne und dann anhand dieser drei Objekte diskutiert. Es stellt sich dabei die Frage, ob sich aus dieser Dreigliederung ein Aufbau der "éducation" ergibt, ob also neben erzieherischen Inhalten auch eine methodische Reihenfolge dargestellt wird.

3.1.1 "éducation en général"

Im Rahmen der Ausführungen zur "éducation en général" zeigt Du Marsais auf, dass die Kinder eines Tages die Gesellschaft, in der sie leben werden, formen müssen. Die Erziehung der Kinder sei daher aus drei Gründen "l'objet le plus intéressant": Für die Kinder sei es bedeutsam, dass sie für die Gesellschaft nützlich werden und dass sie in der Gesellschaft Achtung erlangen. Für ihre Familien sei die Erziehung wichtig, weil die Kinder für deren Unterstützung und deren Ausstattung sorgen

werden; und für den Staat sei sie relevant, weil dieser die Früchte der Erziehung, "les citoyens", die den Staat wiederum ausmachen, ernten muss. Die Erziehung wird primär als etwas betrachtet, das für das Individuum innerhalb der Gesellschaft, für die Familie und für den Staat zu einem erhöhten Nutzen führt. Im Folgenden soll der Vorteil für den Staat hervorgehoben werden, weil ebenfalls d'Alembert im Rahmen des Artikels zum Stichwort "Collèges" auf die Führungsaufgabe der Regierung aufmerksam macht.

Du Marsais zeigt den Gewinn einer guten Erziehung für den Staat auf und geht auf Voraussetzungen dafür ein. Die Erziehung dient der Sicherung der gesellschaftlichen Ordnung im Staat.

"Quel bonheur pour un état dans lequel les magistrats ont appris de bonne heure leurs devoirs, & ont des mœurs; où chaque citoyen est prévenu qu'en venant au monde il a reçu un talent à faire valoir; qu'il est membre d'un corps politique, & qu'en cette qualité il doit concourir au bien commun, rechercher tout ce qui peut procurer des avantages réels à la société, & éviter ce qui peut en déconcerter l'harmonie, en troubler la tranquillité & le bon ordre! Il est évident qu'il n'y a aucun ordre de citoyens dans un état, pour lesquels il n'y eût une sorte d'éducation qui leur seroit propre; éducation pour les enfans des souverains, éducation pour les enfans des grands, pour ceux des magistrats, &c. éducation pour les enfans de la campagne, où, comme il y a des écoles pour apprendre les vérités de la religion, il devroit y en avoir aussi dans lesquels on leur montrât les exercices, les pratiques, les devoirs & les vertus de leur état, afin qu'ils agissent avec plus de connoissance.

Si chaque sorte d'éducation étoit donnée avec lumière & avec persévérance, la patrie se trouveroit bien constituée, bien gouvernée, & à l'abri des insultes de ses voisins. (1755, t. 5, p. 397af.)

Im Zitat zeigt sich durch die Aufzählung der Vorteile, die der Staat von einer (guten) Erziehung hat, dass Du Marsais ein bestimmtes Ziel verfolgt. Er legt den Regierenden nahe, sich dem Bildungswesen anzunehmen. Indem die Relevanz staatlichen Engagements im Bereich der "éducation" für die Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse beteuert wird, schafft Du Marsais Gewissheit über

die Wirkungen der "éducation", was entsprechende Erwartungen als Konsequenz nahe legt. Der Aufruf zu erhöhtem staatlichem Engagement richtet sich gegen das durch die Jesuiten und generell durch kirchliche Gruppen geprägte Schulsystem. Damit steht in Zusammenhang, dass in der "éducation", wie aus dem Zitat hervorgeht, die Inhalte relevant werden, die sich am irdischen Leben orientieren (vgl. die Ausführungen zur "École Royale Militaire" im Kapitel 3.3).

Die Erziehung, wie sie sich Du Marsais vorstellt, ist unterschieden nach Ständen¹⁰⁸, was für ihn aber zum Beispiel nicht heisst, dass die Kinder auf dem Lande neben der Erziehung zur Religion nicht auch praktischen Unterricht haben sollten. Dazu seien Lehrkräfte nötig, die von der Wichtigkeit ihrer Aufgabe überzeugt sind und einen sittlichen Charakter haben. Der Vater oder der Lehrer müsse das Kind genau beobachten, um die Neigungen, den Geschmack und den Charakter zu ermitteln und um dadurch zu klären, wofür das Kind bereit ist und welche Rolle es später in der Gesellschaft wahrnehmen soll. Der Unterricht sei entsprechend darauf abzustimmen. Die Beobachtung ist ein zentrales Mittel, um die entsprechende "éducation" zu finden, das heisst, es soll Klarheit geschaffen werden, womit sich der Schüler in erster Linie zu beschäftigen habe. Diese Auseinandersetzung steht in direktem Zusammenhang mit dem Leben als Erwachsener. Du Marsais also spricht im Zusammenhang mit den Neigungen eines Schulkindes und seinem Geschmack und seinem Charakter von Inhalten, die aufgrund von Beobachtungen auszuloten sind.

3.1.2 Die Pflege des Körpers

Das erste Objekt der "éducation" ist die Gesundheit des Körpers, und Du Marsais verweist in diesem Zusammenhang auf Bronzet¹⁰⁹, "medecin ordinaire du Roi" (1755, t. 5, p. 397b), der ein nützliches Werk mit dem Titel "L'éducation médicinale des enfans" (1754)¹¹⁰ verfasst hat. Dieses Werk sei nicht nur für die erste Zeit der Kindheit geeignet, sondern für alle weiteren Lebensalter. Es behandele die Hygiene, die eine Sparte der Medizin sei und nützliche Empfehlungen gebe, um Krankheiten

¹⁰⁸ Auf diese Weise verschafft sich Du Marsais keine Kritik von Seiten des Staates.

¹⁰⁹ In der *Encyclopédie* findet sich kein Eintrag zum Stichwort "Bronzet".

¹¹⁰ In Paris bei Cavelier erschienen.

vorzubeugen und die Gesundheit zu erhalten. Du Marsais meint, dass es wünschenswert wäre, wenn die jungen Menschen (das Alter gibt der Autor nicht an) Anatomie lernten, also wenn sie etwas über die Brust, die Lungen, den Magen, das Herz und den Blutkreislauf wüssten. Es geht ihm nicht darum, dass die Menschen mit diesem Wissen im Falle von Krankheit selbst Hand anlegen könnten. Die Natur habe aber den Menschen nur mangelhaft ausgestattet, und so könne es nützlich sein, das Richtige für die Erhaltung der Gesundheit zu tun. Mit diesem Wissen könne man keine Krankheiten heilen, aber es helfe, einer Krankheit vorzubeugen. Weiter sei es, meint Du Marsais, ohne die Aussage zu begründen, ein Teil der Kenntnis seiner selbst.

Du Marsais zeigt zunächst auf, welchen hohen Stellenwert eine gute Gesundheit hat. Das Rezept dafür heisst: "tempérance en tout genre" (1755, t. 5, p. 398a), was mit "Mässigkeit" übersetzt werden kann. Das Antonym dazu heisst "le vice" (ebd.), die Untugend, die Lasterhaftigkeit, was vielen Menschen den Tod bringe. In moralisierendem Ton fährt Du Marsais fort, dass man gemeinhin in frühen Jahren seine Gesundheit arg beanspruche und später, wenn man mit der Gesundheit haushälterisch umzugehen gedenke, es schon zu spät sei.

Grossen Einfluss auf den Menschen hat nach Du Marsais auch die "habitude en tout genre" (1755, t. 5, p. 398a), über die leider zu wenig gute Kenntnisse vorliegen. Bei der Gewöhnung müsse man darauf achten, so der Rat Du Marsais', dass die Kinder nicht auf eine Weise abgehärtet werden, bei der sie körperlichen Schaden erleiden. Es sei richtig, dass unter den Wilden und unter der Landbevölkerung Kinder seien, die durch Flüsse gehen könnten und Durst, Hunger und Kälte trotzten, aber es sei ein falsches Vorurteil, alle Kinder an solche extremen Verhältnisse gewöhnen zu wollen, weil dabei schon viele Kinder Schaden genommen hätten. Als Beleg für seinen Rat verweist Du Marsais auf Zar Peter, der seinen Matrosen befohlen habe, ihre Kinder daran zu gewöhnen, nur noch Wasser aus dem Meer zu trinken, wobei, so endet die Geschichte, alle Kinder gestorben seien. Du Marsais also wendet sich gegen die übermässige Abhärtung. Diese Theorie scheint in der Zeit stark vertreten und diskutiert worden zu sein, was alleine der Umfang dieser Thematik in der *Encyclopédie* zeigt. Nur nebenbei warnt Du Marsais davor, die Kinder in der Erziehung zu verweichlichen. Das richtige Mass müsse man jeweils für jedes einzelne Kind individuell ausloten.

Du Marsais aber hofft für die Zukunft in diesem Gebiet auf weiter gehende Erkenntnisse - auch wegen der Gefahr, auf Scharlatane hereinzufallen.

3.1.3 Pflege des "esprit"

Als zweiter Gegenstand der Erziehung wird der "esprit" thematisiert. Hier formuliert Du Marsais neben Ratschlägen, die aus der Erziehungspraxis stammen, auch methodische Prinzipien, die auf seiner Erkenntnistheorie basieren. In der Literatur werden gerne nur diese methodischen Prinzipien diskutiert (vgl. z.B. Hoinkes 1991), doch sind die lebenspraktischen Ratschläge, die sowohl im Bereich der "santé" wie auch in dem des "esprit" aufgegriffen werden, durchaus von pädagogischem bzw. methodischem Interesse.

Der Abschnitt beginnt wie folgt: "Le second objet de l'éducation, c'est l'esprit qu'il s'agit d'éclairer, d'instruire, d'orner, & de régler" (1755, t. 5, p. 398b). Die vier Begriffe sind Programm: Es geht um vernünftige Aufklärung, um Kenntnisse, um ästhetische Belange und eben auch darum, den Geist mit Regeln vertraut zu machen. Diese allgemeine Beschreibung wird nicht weiter erläutert, sondern Du Marsais wendet sich sogleich den Voraussetzungen zu, die ein Kind hier mitbringen muss. Wichtig ist ein weicher, fügsamer Geist, den nur die Natur dem Kind geben kann. Ein geübter Lehrer könne, wenn dies gegeben ist, seinen Schüler sehr weit bringen, wobei an den Lehrer hohe Ansprüche gestellt werden. Dieser sollte "talent de cultiver les esprits" (ebd.) haben und die Kunst besitzen, den Schüler fügsam und aufnahmebereit zu machen, ohne dass dies der Schüler bemerkte. Die Lehrkraft müsse daher ein angenehmer, ruhiger, milder und geselliger Mensch sein, was wichtiger sei als Gelehrsamkeit. Die charakterlichen Eigenschaften seien ein Geschenk der Natur, die Gelehrsamkeit hingegen eine Sache, die man sich aneignen könne: "pour bien instruire, il faut d'abord un sens droit" (ebd.).

In Bezug auf den Schüler unterstreicht Du Marsais, dass es solche gibt, die hart und unflexibel sind und die niemals in das Denken anderer Menschen eindringen können. Die erzieherische Machbarkeit wird relativiert durch den Rekurs auf von Natur kaum lernfähige Kinder. Es gebe auch Momente, die sich für den Unterricht nicht eignen, z.B. der Zustand der Leidenschaft. Dem Lernen hinderlich sind zudem Krankheit, Störungen des Hirns oder alte Vorurteile. Normalerweise werde die

frühe Zeit, Du Marsais macht keine Altersangaben, zu wenig beachtet, dabei sei sie grundsätzlich bedeutsam, weil es in der Folge oft schwierig sei, schlechte Eindrücke, "impressions"¹¹¹, welche ein junger Mensch durch wenig vernünftige Gespräche und Beispiele in den ersten Jahren erhalten hat, wieder auszulöschen. Überdies sei es ausserordentlich wichtig, dass ein junger Mann von dem Moment an, wenn er zu urteilen beginnt¹¹², nur dem Wahren und Wirklichen zustimmt - also dem, was ist. Dann führt Du Marsais eine lange Liste mit Inhalten auf, mit denen man sie zu diesem Zeitpunkt nicht mehr konfrontieren soll. Er beginnt mit märchenhaften Figuren, wie Feen, Gespenster, Zauberer, und endet bei abergläubischen Praktiken, wie Wahrsagerei und Traumdeutung. Man solle die Vernunft der Kinder nicht in die Irre führen und sie auch nicht in Angst versetzen - bis sie bedauern, überhaupt auf die Welt gekommen zu sein. Zu Beginn der Ausführungen Du Marsais' ist es klar, dass er das Alter thematisiert, in dem die Jugendlichen zu urteilen beginnen. Wandeln sich die Beispiele vom Märchen zum Aberglauben, ist es nicht mehr eindeutig, ob er die Aussagen auf die Kinder ausdehnt, da er am Ende der Ausführungen von der "raison des enfants" spricht. Trotz der Unklarheit kann man festhalten, dass den Kindern, solange sie noch nicht im urteilsfähigen, rationalen Alter sind, Märchen erzählt werden dürfen - ohne ihnen aber dabei Angst und Schrecken einzuflößen; auf alles Abergläubische aber ist zu verzichten. Im Alter, in dem die Jungen zu urteilen beginnen, soll man auch auf die Märchen verzichten, und sich den realen, das heisst den wahren Dingen zuwenden.

Heftig kritisiert Du Marsais alle Erwachsenen, die den Kindern aus Spass Unwahrheiten erzählen, sie in die Irre führen. Das Problem dabei sei, dass "toutes ces idées fausses deviennent autant d'idées exemplaires, qui égarent la raison des enfans" (1755, t. 5, p. 399a). Die Sprache und die damit verbundene Theorie erinnert an die Erkenntnistheorie von Locke, es könnte sich demnach um eine Argumentation handeln, die sich an der Theorie Locks orientiert. In der Folge finden sich im gleichen Zusammenhang auch sprachliche Hinweise, auf Analogien zur Anatomie und zum Handwerk: Man dürfe den Kindern keine Unwahrheiten sagen, weil "elles se gravent profondément dans le cerveau"

¹¹¹ Der Begriff wird auch für den Stoff- und Buchdruck verwendet.

¹¹² Hier im vorliegenden Text wird die umständlich lautende Formulierung "Junge, die zu urteilen beginnen" übernommen, weil Du Marsais kein Alter angibt, sondern eine ebenso umständliche Formulierung wählt. Dies geschieht sicher nicht zufällig, denn Du Marsais geht, wie oben erwähnt, von unterschiedlichen Geistesbeschaffenheiten aus, die unter den Kindern und Jugendlichen zu finden sind; er geht damit nicht davon aus, dass sich der Beginn der Urteilsfähigkeit auf eine Altersangabe festlegen lässt.

(ebd.). Du Marsais stellt sich das Hirn als eine leere Druckerplatte vor, die graviert, eingeritzt wird - "graver". Es geht nicht darum sich zu entscheiden, ob nun die eine oder die andere Orientierung dominanter ist, sondern es geht darum aufzuzeigen, dass sich die drei Denkmuster entsprechen: Die erkenntnistheoretische entspricht der anatomischen Vorstellung vom Hirn, und diese wird mit der Metapher der Druckplatte umschrieben. Die pädagogische Konsequenz daraus ist: "... on ne leur dit jamais que la vérité" (ebd.).

Du Marsais meint, man müsse die Schüler zuerst mit "la pratique des arts", also mit den alltäglichen, gebräuchlichen Künsten bekannt machen, weil sie aus diesem Wissen grossen Nutzen ziehen würden.

Der Übertritt von der Schule in das nachschulische Leben wird ebenfalls aufgegriffen: Es sei ein Problem, dass die jungen Männer, die zusammen mit anderen Jungen gelebt haben und die aus der Schule austreten, glauben, in eine neue Welt einzutreten. Und genau hier liege die Gefahr im moralischen Sinne: Es sei gefährlich, die jungen Männer und Frauen sich selbst zu überlassen und Erfahrungen auf ihre eigenen Kosten machen zu lassen, sie Lügner, Betrüger, Verführern und Schurken auszusetzen, bis sie verführt und betrogen sind. Der Geschichtsunterricht könne hier, so Du Marsais, exemplarisch die wichtigen Lebenserfahrung vermitteln.

Den jungen Leuten müssten, so der Autor weiter, "les expériences de Physique" dargelegt werden. Man würde in den Beschreibungen von gebräuchlichen Maschinen kurzweilige, vergnügliche und auch aufschlussreiche und belehrende Tatsachen vorfinden, die gleichzeitig die Neugierde anregen, wie z.B. anhand des brennbaren Puders und der Effekte der Elektrizität. Man soll den Schülern zunächst mit den Instrumenten bekannt machen und ihnen vor Augen führen, welche Effekte "de leur jeu" (ebd., p. 399b) entstehen. Die Regel ist die Folgende: Zuerst zeigt man Tatsachen. Die Erklärungen für diese Tatsachen, die nach den Vorstellungen der Philosophen am wahrscheinlichsten sind, verschiebt man auf ein späteres Alter.

Du Marsais nennt das, was er kritisiert, "sophismes" (ebd.). Damit meint er das Sprechen der Schüler über Dinge, die sie gar nicht verstehen, wodurch sie sich lächerlich machen. Mit "Sophismus" ist also eine Kritik ausgedrückt. Er meint das angelernte Sprechen von Kindern über Dinge, die sie nicht verstanden haben, weil ihnen dazu, so Du Marsais, die grundlegenden Erfahrungen fehlen; d. h.

Erfahrungen des Lebens, also empirische Kenntnisse. Du Marsais bringt dazu ein Beispiel; dieses aber ist nicht lediglich zur Verdeutlichung seiner theoretischen Ausführungen zu verstehen, sondern es enthält eine neue Aussage. Du Marsais weiss, dass Kinder gerne Fragen stellen, aber er meint, man dürfe sich nicht hinreissen lassen, Erklärungen zu bringen, die sie noch gar nicht verstehen würden. Man solle dann lieber zur Antwort geben, dass man es selbst nicht wisse¹¹³; das sei besser, als etwas zu sagen, was nicht verstanden werden kann. Eine Unwahrheit zu sagen wird als weniger problematisch beurteilt, als eine Antwort auf eine Frage zu geben, die ein Kind nicht verstehen kann und dann zu "sophismes" führt. In den folgenden Ausführungen wird offensichtlich, dass die Norm, den Kindern nichts zu sagen, was sie nicht verstehen anders begründet ist. Hier soll Lächerlichkeit vermieden werden, dort wird auf die Notwendigkeit verwiesen, dass Wissen immer an bereits vorhandenes Wissen geknüpft werden muss, damit ein "Gebäude" des Wissens entstehen kann.

Für die Zukunft erhofft sich Du Marsais, dass unter denjenigen, die sich um die Erziehung der Kinder kümmern, einige Lehrer sein werden, die eine *"logique des enfans en forme de dialogues à l'usage des maîtres"* (ebd.) erstellen würden. Man könnte, so Du Marsais, diesem Buch viele Beispiele beifügen, die unmerklich Lehren und Regeln formulieren. Dieser Hoffnung und der Tatsache, dass Du Marsais bereits Vorschläge für die Umsetzung macht, liegt ein Glaube an die Machbarkeit zu Grunde. Du Marsais relativiert diesen Glauben wieder, indem er in diesem Zusammenhang vom grossen Geheimnis der Didaktik spricht. Diese Textpassage aber als die zentrale Stelle (vgl. Zauner 1998) für den Methodenbegriff zu bezeichnen, ist problematisch, weil, wie dies zu Beginn des Kapitels dargelegt wurde, damit der Methodenbegriff reduziert wird, anstatt in zu differenzieren. Aufgrund der in diesem Zusammenhang angestellten Überlegungen wird in der Folge nicht lediglich die Stelle herausgegriffen, die das Prinzip formuliert, sondern auch diejenigen Stellen werden betrachtet, die das Prinzip in einer Vorbemerkung theoretisch begründen und ein Beispiel geben, das aufzeigt, wie dieses Prinzip auf einen praktischen Inhalt angewendet wird.

¹¹³ Es soll hier nicht darauf eingegangen werden, wie aufgrund dieser Stelle Du Marsais' moralische Vorstellungen aussehen und ob nun Du Marsais' erzieherisches Prinzip der "Wahrheit" mit dieser "Lüge" übereinstimmt. Du Marsais selbst hat diesen Widerspruch offensichtlich nicht als theoretisches Problem betrachtet. Er stellt hier lediglich die von ihm gedachte Praxis dar.

"Si vous avez à instruire un jeune homme qui ait le bonheur d'avoir cet esprit souple, vous devez sur-tout avoir grande attention de ne lui rien dire de nouveau qui ne puisse se lier avec ce que l'usage de la vie peut déjà lui avoir appris.

Le grand secret de la didactique, c'est-à-dire de l'art d'enseigner, c'est d'être en état de démêler la subordination des connoissances. Avant que de parler de dixaines, sachez si votre jeune homme a idée d'un ; avant que de lui parler d'armée, montrez-lui un *soldat*, & apprenez-lui ce que c'est qu'un *capitaine*, & quand son imagination se représentera cet assemblage de soldats & d'officiers, parlez-lui du général" (1755, t. 5, p. 399bf.).

Es wird von einem jungen Menschen ausgegangen, der einen geschmeidigen Geist hat. Man müsse besonders Acht geben, dass man ihm nichts Neues beibringt, was sich nicht mit dem im Leben bereits Gelernten verbinden lässt. In diesem Anspruch stecken methodische Implikationen, die mit der Erkenntnistheorie, wie sie Du Marsais weiter unten ausführt, in Verbindung gebracht werden können und die ihre Metapher in der "chaîne" finden.

Der Ausdruck "didactique", hier im Zitat als Nomen, findet sich in der *Encyclopédie* als eigenes Stichwort (1754, t. 4, p. 970a-970b) einzig in Form des Adjektives, was sich auch in den *Suppléments* nicht ändert. Es spricht vieles dafür, das Nomen "didactique" mit "méthode" gleichzusetzen, weil im Zitat "la didactique" mit "l'art d'enseigner" umschrieben und dieser Ausdruck auch für den Ausdruck "méthode" im Bereich des Unterrichts verwendet wird. Es geht bei der "didactique" um die Entwirrung bzw. um die "subordination", also um die Ordnung nach Unter- bzw. Oberbegriffen. Das Beispiel vom Verhältnis zwischen Soldat und Armee im obigen Zitat ist eindeutig: Die Armee besteht aus unzähligen Soldaten, das heisst, der Soldat ist der Armee untergeordnet, der Soldat ist ein Teil der Armee. Derartige Verhältnisse gilt es aufzufinden. Um den "esprit" richtig zu bilden, bringt Du Marsais dieses Verhältnis in der "art d'enseigner" bzw. in der "didactique" in eine Reihenfolge. Zuerst müsse der Teil gelernt, und erst wenn die Teile bekannt sind, könne der allgemeine Begriff vermittelt werden. Diese "didactique" entspricht der Vorstellung, unter welchen Bedingungen der das Denken funktioniert; aber Du Marsais argumentiert anders. Er spricht nicht von der Logik des menschlichen Geistes, sondern von seiner Ansicht, wie Kinder lernen. Sie kämen nicht als reflektierende Wesen auf die Welt, und sie sagten zum Beispiel nicht "Je sens, donc j'existe" (1755, t. 5, p. 400a) . Das Kind, so

die anthropologische Argumentation, werde geboren "avec la faculté de concevoir & de réfléchir; mais on ne peut pas dire raisonnablement que nous ayons alors telle ou telle connoissance particuliere" (ebd.). Zu Beginn des menschlichen Lebens werden also besondere Kenntnisse erlangt und erst auf dieser Basis kommt man zu allgemeinen Kenntnissen. Sie sind das Resultat der besonderen Kenntnisse. Bezogen auf die Sprache ist es der Überzeugung, dass man einen Satz erst verstehe, wenn man seine Teile, also die Bedeutung der einzelnen Wörter verstanden habe. Diese Reihenfolge sei durch die Gewohnheit des Lebens, also durch die Lebensführung selbst gegeben.

Der Autor bringt ein weiteres Beispiel, und zwar aus dem Bereich der Geometrie. Man könne nicht den folgenden Satz formulieren, dass ein Dreieck aus drei Seiten bestehe, wenn man nicht zuerst gelernt habe, dass etwas mit drei Seiten Dreieck genannt wird. Ausgangspunkt des Verstehens seien die drei Seiten, und im Anschluss daran könne man wissen, was ein Dreieck ist.

Du Marsais argumentiert im Folgenden anthropologisch. Der Mensch komme mit den notwendigen Organen zur Welt um zu sprechen, wie er alles Nötige besitzt um zu gehen. Aber in den ersten Tagen seines Daseins spricht und geht das Kleinkind noch nicht. Die Organe des Hirns, "organes du cerveau", müssen zuerst bestimmte Fähigkeiten und bestimmte vorhergehende Kenntnisse erlangen, welche das Leben vermittelt. Er kritisiert die "maîtres", die zu früh irgendwelche allgemeine Wahrheiten vermitteln wollen, obwohl dazu die Schüler noch gar nicht fähig seien. In diesem Zusammenhang wird P. Buffier zitiert, der im "Traité des premiers vérités" (1717) die Trennung von Körper und Geist nicht auf radikale Weise vornimmt, wie dies Descartes vorgehalten wird, sondern davon ausgeht, dass Körper und Geist in einem gegenseitigen Verhältnis stehen. Der Körper und die Seele seien zwei unterschiedliche Substanzen, aber aufeinander bezogen. Die Kinder würden, so wird Buffier in der *Encyclopédie* weiter zitiert, durch die Art des Lebens eine grosse Anzahl von Kenntnissen über die sinnliche Welt erhalten, bevor sie schliesslich die Existenz Gottes erkannten¹¹⁴. Du Marsais zeigt auf, warum man nur mittels seiner Methode eine richtige Vorstellung von der Existenz Gottes erhält. Du Marsais verleiht dieser Auffassung mit einer prägnanten

¹¹⁴ Du Marsais verwendet mit Buffier, um gegen die angeborenen Prinzipien Descartes zu argumentieren. Durch die Aussage, dass Gott nur über die Schöpfungen erkennbar sei, wird auf die Bedeutung der Dinge und der Menschen hingewiesen. Zusammenhänge dieser Art, wurden in der philosophisch bestimmten Pädagogik der Vergangenheit eingehend dargestellt.

Formulierung von Buffier Nachdruck: "Je ne connois naturellement le Créateur que par les créatures" (1755, t. 5, p. 400a). Mit dieser Argumentation richtet Du Marsais den Vorwurf des minder göttesfürchtigen Christen, der den "Encyclopédisten" immer wieder angelastet wurde, gegen seine Kritiker. Der Methodenbegriff erhält in Bezug auf die Erkenntnis Gottes eine weitere Bedeutung.

Du Marsais zieht daraus Schlüsse für das Lehren der alten Sprachen, "langues mortes". Man solle, so wird die alte Methode kritisiert, nicht mit lateinischen oder griechischen Deklinationen beginnen, weil die Nomen im Französischen nach Kasus die Endungen nicht verändern, so dass die Kinder, die dies in den Fremdsprachen tun müssten, nicht sehen würden, was es damit auf sich hat und wohin das führt. Es sei viel einfacher und angebrachter, "simple & plus conforme" (ebd., p. 400b), in der Art und Weise vorzugehen, wie sich die Kenntnisse im Geist zusammenfügen. Du Marsais also bezieht sich hier auf die Funktionsweise des menschlichen Verstandes und stellt diese in Bezug zu seiner Sprachlehrmethode. Man solle den Kindern zuerst das Latein "dans une version interlinéaire" (ebd.) beibringen. Darunter versteht er die Methode, die in einer einfach gehaltenen Darstellung die lateinischen Wörter durch das Französische erklären, um so deren Sinn zu geben. Die Kinder lernen so die Bedeutung jedes Wortes durch eine französische Übersetzung (vgl. Kapitel 2.3.4). Dann erst kann man ihnen das eben gelernte Latein in einem lateinischen Repetitionsbuch zeigen, in dem die Wörter in der gleichen Ordnung stehen, aber ohne die französische Übersetzung. Du Marsais verspricht, dass es die Kinder mit Stolz erfüllen und weiter motivieren würde, wenn sie selbst die französische Bedeutung des Lateins verstehen könnten. Dieser Erfolg sei der "version interlinéaire" zu verdanken. Diese Übung muntere die Kinder auf, zerstreut die Abscheu "& leur fait connoître d'abord par sentiment & par pratique la destination des terminaisons, & l'usage que les anciens en faisoient" (ebd.). Sie werden also durch die Empfindungen und durch die praktische Tätigkeit Kenntnisse erhalten über den Zweck der Endungen und die Art und Weise, wie die Lateiner diese verwendet haben.

Nach einigen Tagen der Übung sehen die Kinder, dass "Diana" und "Dianam" im Französischen immer "Diane" heisst. Sie werden dann diese Differenz im Latein hinterfragen, was genau den Zeitpunkt angibt, von dem an man ihnen das Deklinieren lehren kann. Diese Methode orientiert sich an dem Prinzip, dass ein Kind erst dann bereit ist, etwas zu lernen, wenn die dazu notwendigen

Kenntnisse dazu vorliegen, also wenn eine Frage auftaucht. Das weitere Vorgehen erläutert das folgende Zitat, wobei jenes explizit als "méthode" bezeichnet wird. Die vorgeschlagene Methode wird als die einzige Möglichkeit beschrieben, richtig zu unterrichten.

"Dans la suite, à mesure qu'ils voyent un mot qui est ou au même cas que celui auquel il se rapporte, ou à un cas différent, *Diana soror Apollinis*, on leur explique le rapport d'identité, & le rapport ou raison de détermination. *Diana soror*, ces deux mots sont au même cas, parce que *Diane & soeur* c'est la même personne: *soror Apollinis*, *Apollinis* détermine *soror*, c'est-à-dire fait connoître de qui *Diane* étoit *soeur*. Toute la syntaxe se réduit à ces deux rapports comme je l'ai dit il y a long-tems. Cette méthode de commencer par l'explication, de la manière que nous venons de l'exposer, me paroît la seule qui suive l'ordre, la dépendance, la liaison & la subordination des connoissances" (1755, t. 5, p. 400bf.).

Du Marsais argumentiert mit dem Beispiel des Soldaten und der Armee, dann mit der Geometrie, orientiert sich an der Funktionsweise des Hirns, stellt anthropologische Überlegungen an und zeigt seine Methode am Beispiel, wie Latein gelehrt bzw. gelernt werden kann; schliesslich gibt er seiner Methode, die er für den Sprachunterricht am sorgfältigsten ausführt, einen Namen: "la version interlinéaire" (1755, t. 5, p. 400b). Mit seinem empirischen Verständnis der Existenz Gottes weist er den Vorwurf des Atheismus von sich und zurück an seine Kritiker. Der Bezug auf Buffier hinsichtlich des substantiellen Verhältnisses von Körper und Geist führt ihn auf die Analogie zum Uhrwerk, die hier nicht dargestellt wurde. Zuletzt bringt er seine persönlichen Erfahrungen ein, die er als Schüler gemacht hatte. Die Argumentation könnte also vielfältiger gar nicht sein und aus beinahe allen Gebieten werden erklärende oder begründende Beispiele vorgebracht. Eine Gewichtung hinsichtlich der Ausführlichkeit der verschiedenen Argumente zeigt, dass auch in diesem Kontext dem Lateinunterricht eine dominante Stellung eingeräumt wird.

Im Anschluss an diese Überlegungen behandelt Du Marsais die "culture de l'esprit" (1755, t. 5, p. 401a) an. Es ist offensichtlich, dass er hier die Frage nach der Bereitschaft des Geistes zu lernen beziehungsweise nach den Grenzen dieser Bereitschaft als bedeutsam erachtet. Ausgehend vom schlafenden und vom blinden Menschen bzw. vom Neugeborenen zeigt Du Marsais auf, dass man sich nur mittels Sinneseindrücken, die anfänglich im Affekt passieren, und durch das Gedächtnis, das die

einzelnen Sinneseindrücke memoriert, Kenntnisse aneignen kann; dabei werden verschiedene Sinneseindrücke miteinander in Beziehung gebracht, und so wird zum Beispiel das Selbst entdeckt. An keiner Stelle aber verweist Du Marsais explizit auf Locke, dessen Gedanken im "Essay Concerning Human Understanding" von 1690 er an dieser Stelle aufzunehmen scheint. Du Marsais argumentiert an dieser Stelle erkenntnistheoretisch. Indem er für die Auffassung argumentiert, dass das Wissen vom "Ich" eine Folge verschiedener Sinneseindrücken ist, richtet sich gegen die angeborenen Ideen.

Es ist bei der Interpretation von Du Marsais' Text wichtig zu unterscheiden, wann er vom "homme", wann von "jeunes gens" und wann von "enfants" spricht. Wenn er "homme" als Subjekt setzt, dann generalisiert Du Marsais und schliesst die "enfants" oder die "jeunes gens" ein. In der Folge spricht er vom "homme" und meint, dass dieser in Bezug auf den "esprit" verschiedene Zustände kenne, so z.B. den Schlaf, "qui est une espece d'infirmité périodique, & pourtant nécessaire, où, comme dans plusieurs autres maladies, nous ne pouvons pas faire usage de cette souplesse & de cette liberté d'esprit, qui nous est si nécessaire pour démêler la vérité de l'erreur" (1755, t. 5, p. 401a). Die Zustände, die bedingen, dass der "esprit" nicht zwischen Wahrheit vom Irrtum unterscheiden kann, sind für Du Marsais, wie auch der Schlaf, Krankheitszustände. Der Schlaf sei nötig, aber der Schlaf sei kein Zustand, der Eingebungen, Gedanken, Einfälle bringe, weil im Schlaf an kein Ding gedacht werden könne, ausser die Sinne hätten es vorher schon wahrgenommen. In den Ausführungen über den Schlaf richtet sich Du Marsais gegen Traumdeuter und angebliche Genies, die glauben, ihre Gedanken losgelöst von der empirischen Welt hervorbringen zu können. Nach Du Marsais muss somit jeder Gedanke auf einem Sinneseindruck basieren, der reflektiert werden kann. In diesem Zusammenhang kommt Du Marsais auf den blind Geborenen¹¹⁵ und auf das neu geborene Kind zu sprechen. Beide seien nicht im Stande, über die Dinge zu reflektieren. Wenn im Schlaf eine bizarre Figur gesehen werde, dann bestehe diese aus nichts anderem als aus Sinneseindrücken, die in vorheriger Zeit empfangen und nun falsch zusammengesetzt worden seien.

¹¹⁵ Du Marsais spricht von Neugeborenen und Blinden im folgenden Kontext: "Ils n'ont que le sentiment intime qui est une suite nécessaire de ce qu'ils sont des êtres vivans & animés, & de ce qu'ils ont des organes où circulent du sang & des esprits, unis à une substance spirituelle, par une union dont le Créateur s'est réservé le secret ..." (1755, t. 5, p. 401a). Das heisst, er geht nicht wie Condillac im 1754 erschienenen "Traité des Sensations" von den verschiedenen Sinnen aus, sondern von einer Dominanz, wenn nicht gleich von einer Ausschliesslichkeit, des Gesichtssinnes. Die Auseinandersetzung mit dem Behinderten dient dazu, das Normale zu verstehen und zu definieren. Das Normale ist nur feststellbar in Relation zu Anderem. Siehe dazu die Ausführungen zur Astronomie im Kapitel 4.1.1)

Das Alter der Vernunft, "l'âge de raison", so Du Marsais, sei die Zeit, in der die Sinne und das Hirn der "ame" Veranlassung bieten, seine Bestimmung einzuüben. Das Problem aber ist das Folgende: "Mais s'il arrive que le jeu de ces organes soit troublé, les fonctions de l'ame sont interrompues" (1755, t. 5, p. 401b). Mit dem Alter der Vernunft beginnen sich nämlich auch die Leidenschaften zu regen. Was er mit den Leidenschaften meint, erläutert er mit einem Sprichwort:

"Cette fiere raison dont on fait tant de bruit,

Un peu de vin la trouble, un enfant la séduit" (1755, t. 5, p. 401b).

Die physikalisch-medizinischen und anatomischen Beobachtungen, die in der Schrift mit dem Titel "L'économie animale" (tom. III. pag. 215. deuxième édit. à Paris chez Cavelier 1747) einem breiteren Publikum zugänglich gemacht wurden, belegen, dass die Kenntnisse von den organischen Vermögen abhängen - eine schon mehrfach geäußerte Auffassung, nun aber durch eine medizinisch-anatomische Schrift belegt. Davon ausgehend und unter Berufung auf die Zeugnisse von Buffier und anderen renommierten Wissenschaftlern¹¹⁶ gebe es zwei Mittel, von den Krankheiten der Leidenschaften loszukommen.

"Le premier moyen, c'est le régime, la tempérance, la continence, l'usage des alimens propres à guérir chaque sorte de maladie de l'esprit (*voyez la médecine de l'esprit*, par M. le Camus, chez Ganneau, à Paris, 1753) la fuite & la privation de tout ce qui peut irriter ces maladies. Il est certain que lorsque l'estomac n'est point surchargé, & que la digestion se fait aisément, les liqueurs coulent sans altération dans leurs canaux, & l'ame exerce ses fonctions sans obstacle. Outre ces moyens, Cicéron nous exhorte d'écouter & d'étudier les leçons de la sagesse, & surtout d'avoir un desir sincere de guérir. C'est un commencement de santé qui nous fait éviter tout ce qui peut entretenir la maladie" (1755, t. 5, p. 401b).

¹¹⁶ Die Argumentation Du Marsais' geht von zwei seiner Ansicht nach belegten Aussagen über Tatbeständen aus, und daraus folgert er eine dritte. Dies entspricht der in der *Encyclopédie* vertretenen Erkenntnistheorie und Logik.

Neben den bekannten pädagogischen Mitteln, die Leidenschaften zu bekämpfen, wie Enthaltsamkeit und Mässigkeit, erwähnt Du Marsais auch eine gute Ernährung. Mit Rekurs auf Cicero werden als weitere Mittel das Studium der "sagesse", die mit Weisheit, Vernunft und Artigkeit übersetzt werden kann, und der aufrichtige Wunsch zu genesen genannt. Bedeutend innerhalb dieser Textpassage ist, dass die Abweichung von den Vorstellungen des "richtigen" Zustandes der Sinne und die Abweichung vom logischen Denken als Krankheit verstanden werden. Aus der Analogie zur Krankheit folgt konsequenterweise, dass medizinischer Rat beigezogen wird und medizinische Erkenntnisse verwendet werden, um Enthaltsamkeit zu begründen.

Es ist Du Marsais' Anliegen, die Bereitschaft zum Lernen zu optimieren, was er zu Beginn erkenntnistheoretisch begründet. Zuerst seien die "impressions", und erst darauf folgen die Urteile. Daher sei es bedeutsam, dass die "impressions" den Tatsachen entsprechen. Das ist nur möglich, wenn der Körper gesund und wach ist: "Il faut la supposer dans l'état de santé, en un mot dans cet état où, dégagée de toute passion & de tout préjugé, elle exerce ses fonctions avec lumière & avec liberté" (1755, t. 5, p. 402b). Die negativ konnotierten Begriffe sind also "passion" und "préjugé", und die Ideale sind an die Ausdrücke "lumière" und "liberté" geknüpft. Abweichungen werden als Krankheiten verstanden, was Analogien zur Medizin schafft.

3.1.4 Moeurs

Dieser Teil der "éducation" umfasst nur 24 Zeilen. Er beginnt wie folgt: "A l'égard des moeurs, elles y sont en sûreté, tant par les bons exemples, que par l'impossibilité où les jeunes gens se trouvent, de contracter des liaisons qui pourroient les écarter de leur devoir" (1755, t. 5, p. 403a). Die "moeurs" sind immer und überall präsent, und deshalb sei es unerlässlich, sie durch kluge und besonnene Leute permanent zu beobachten. Du Marsais meint, man müsse die Kinder Tag und Nacht im Auge behalten, und während der Nacht müssten sich die oben erwähnten klugen und besonnenen Leute zu bestimmten Zeiten als Aufsichtspersonen ablösen. Er meint: "Heureux les jeunes gens qui ont le bonheur d'être reçûs à cette école!" (ebd.); offensichtlich hat er eine schulische Situation vor Augen, d.h. ein Internat, wo die Schüler in dieser Schule auch schlafen und von professionellen Leuten

betreut werden. Die Schule ist staatlich finanziert, womit es nahe liegt, Du Marsais' Ausführungen auf dem Hintergrund der "École Royal Militaire" zu verstehen.

Obwohl die Ausführungen zu den "moeurs" knapp sind, wird auch hier erneut auf den "esprit" eingegangen: Durch die vollständige Überwachung der Schüler sollen die Schulabgänger eine gestärkte Gemütsart, einen standesgemässen, gepflegten "esprit", haben. Du Marsais hebt die Erträge hervor, die sich von einer derart ausgestalteten Schule ergeben. Er meint, dass die Schüler "avec des moeurs qu'une habitude de plusieurs années aura mises à l'abri de la séduction" (ebd.) aus der Schule austreten würden. Sie würden auch Dankbarkeit empfinden und zwar dem König gegenüber, der ihnen über die Schulbildung Vorteile verschafft hat, zweitens den aufgeklärten Ministern gegenüber, weil diese ein derart gutes Projekt unterstützten, und drittens eifrigen Leuten gegenüber, die über die Schule "avec lumiere, avec sagesse, avec fermeté" (ebd.) wachen würden.

In der Schule also wird über das Verhalten der Zöglinge gewacht. In diesem Zusammenhang wird von Gewöhnung und von Vorbildern gesprochen. Was man sich unter "moeurs" vorzustellen hat, ist dem Artikel nicht explizit zu entnehmen. Wie aus anderen Stellen der *Encyclopédie* hervorgeht (vgl. z.B. den Artikel zum Stichwort "Nourrice" (1765, t. 11, p. 261b-261a) kann "moeurs" primär übersetzt werden mit Verhalten und nicht mit einer inneren Disposition zu bestimmtem Verhalten, die Angewöhnung richtigen Verhaltens.

Da in der *Encyclopédie* die "éducation" explizit drei Teile aufweist, werden in der Folge die weiteren Artikel zu pädagogischen Stichwörtern ebenfalls nach dieser Struktur diskutiert und auf den Methodenbegriff hin untersucht.

3. 2 Artikel zur frühen häuslichen Erziehung

Der Artikel zum Stichwort "Nourrice" (1765, t. 11, p. 261b-261a) hat kein Sigel. Der Artikel ist dem Bereich der Medizin zugeordnet, was mit dem Artikel zum Stichwort "Éducation" übereinstimmt, in dem die Pflege des Körpers dem Bereich der Medizin zugeordnet wird. Unter dem Stichwort "Nourrice" wird aufgezeigt, wie wichtig die Wahl der Amme ist, weil diese dem Kleinkind genügend

Milch von guter Qualität geben müsse. Die Amme soll gesund, freundlich und massvoll, weder zu jung noch zu alt, am besten zwischen 25 und 35 Jahre alt sein. Die "Nourrice" soll nicht vor dem 15ten bzw. 20ten Tag und auch nicht länger als bis vier Monate nach der Geburt ihres eigenen Kindes fremde Kinder säugen. Zudem muss sie gesund sein, damit sie nicht Krankheiten auf das Kind überträgt. Die Amme darf nicht zu dick und nicht zu dünn sein, was beides als Ausdruck mangelnder Gesundheit gedeutet wird. Auch an die Brüste der Amme werden Ansprüche gestellt, so dürfen diese z.B. nicht vernarbt sein. Auch eine gute Konsistenz der Milch wird beschrieben und: "Il doit être très-blanc de couleur, de saveur douce & sucrée, sans aucun goût étrange à celui du lait" (1765, t. 11, p. 261a). Neben den hohen Anforderungen im körperlichen Bereich wird auch Wert auf "les mœurs" gelegt: "Il faut qu'elle soit vigilante, sage, prudente, douce, joyeuse, gaie, sobre, & modérée dans son penchant à l'amour" (ebd.) - umsichtig muss sie sein, weise und klug, vorsichtig, sanft, lustig und fröhlich, heiter, enthaltsam und mässig in ihrer Neigung zur Liebe¹¹⁷. Grundsätzlich aber wird die Säugung durch die Mutter bevorzugt, weil von ihr die beste Milch für das Kind kommt: "Le lait de leur mere doit leur convenir mieux que le lait d'une autre femme" (ebd.).

Im ganzen Artikel findet sich weder der Ausdruck "méthode" noch derjenige von "manière". Methode weist demnach keinen Bezug zum Bereich der Kleinkindpflege auf.

"Gouvernante d'enfans" ist ein weiteres Stichwort (1757, t. 7, p. 783b-788a), das primär dem Bereich der Körper- bzw. der Gesundheitspflege innerhalb der "éducation" zugerechnet werden kann. Der Artikel wurde von "Lefebvre", auf den bereits im Kapitel 2.3.10 eingegangen wurde, verfasst und nimmt 10 Spalten ein. Die "Gouvernante d'enfans" ist in den höheren Ständen die erste Person, der nach der "Nourrice" die "éducation" übertragen wird. Die Eindrücke, so der Autor weiter, die das Kind durch die Gouvernante wie auch durch die Amme erhält, sind wichtiger, als man gemeiniglich annimmt. Die ersten Eindrücke, "impressions", die einem Kind zuteil werden, bestimmen die ersten Neigungen, "penchans", und von diesen wiederum hängen die ersten Gewohnheiten, "habitudes", ab; diese seien vielleicht eines Tages die Qualitäten oder Fehler des Geistes und fast immer der

¹¹⁷ Die "mœurs" sind auch hier wieder als äusserliche Verhaltensweisen beschrieben und nicht als innere Dispositionen.

Tugenden, "vertus", das heisst der Laster, "vices", des Herzens. Es wird also eine Kausalkette formuliert, deren Kausalität erst bei den letzten zwei Gliedern (Qualität des Geistes, Tugend) keine Gewissheit - aber doch hohe Wahrscheinlichkeit - vermittelt. Eine derartige Kausalkette hebt die Relevanz der frühesten Zeit eines menschlichen Lebens hervor, setzt diese in geistiger und moralischer Hinsicht in Zusammenhang mit dem Erwachsenenleben und vernachlässigt auf diese Weise die dazwischen liegende Zeit.

Lefebvre erzählt im Artikel die missliche Geschichte eines Kinderlebens und zeigt dabei auf, wie die Kinder mehr und mehr durch das falsche Verhalten der Erwachsenen verderben. Dabei beginnt er mit der Darstellung, wie die Kinder zur Welt kommen, welche Eindrücke sie erhalten und wie die Amme auf diese Eindrücke reagiert und welche Konsequenzen daraus folgen. Der erste Eindruck ist, so der Autor, der Schmerz, der sich im Schreien der Kleinkinder und in den Tränen zeigt. Darauf reagiert die Amme mit Zärtlichkeit, um das Kind zu befriedigen und zu beruhigen. Die über Schmerz und Weinen hergestellten Beziehungen sind die ersten, die ein Kind wahrnimmt. Bald wird sich durch die gleichen Zeichen ein weniger ausgeprägtes Bedürfnis äussern, und bald werden Tränen nur noch vergossen, ohne weder Schmerz noch echte Bedürfnisse zu verspüren. Auch wenn sich die Amme einmal der Gesundheit des Kindes sicher sein kann, ist sie trotzdem nicht bereit, beim Kind die ersten Regungen der Ungeduld zu unterdrücken; das Kind nimmt mehr und mehr die folgende Gewohnheit an: "Il exigera des choses impossibles, il voudra tout-à-la-fois & ne voudra pas; chacun de ses momens sera marqué par toutes les violences dont son âge est capable: il n'a pas vécu deux ans, & voilà déjà bien des défauts acquis" (1757, t. 7, p. 783b). Die Gouvernante wird sich nicht bemühen, die schlechten Angewohnheiten des Kindes zu korrigieren. Nun kommt das Kind in die Welt der Erwachsenen, die ihm, meist nur um sich selbst dabei zu amüsieren, alles Schlechte beibringen und es zur Eitelkeit erziehen, indem z.B. die ersten Begriffe, die man dem Kind lehrt, der Begriff des Reichtums ist und dem Kind beigebracht wird, dass es in diesem Reichtum geboren sei. Dies führt dazu, dass die Kinder sich schon früh etwas darauf einbilden. So würden die Jahre verstreichen und die Laster sich vermehren, bis auch die Eltern nicht mehr die Augen davor verschliessen können und die Gouvernante keinen Einfluss mehr auf das Kind hat. Das sei der Zeitpunkt, wo das Kind in die Hände von Männer übergeben werde. Von diesen wird erwartet, dass sie all das Schlechte, das man schuf, wieder zum Guten wenden. Aber da irre man sich, auch diese könnten die schlechten

Gewohnheiten trotz grosser Anstrengung nur bis zu einem bestimmten Punkt verringern, während die schlechten Wurzeln bestehen bleiben.

Der Schluss der Geschichte zeigt auf, aus welcher Perspektive Lefebvre seine Geschichte schreibt. Er, der sich lange Zeit und intensiv der Ausbildung von Schülern zugewandt hat, reussierte nicht in dem Masse, wie er sich das gewünscht hat oder wie das von ihm erwartet wurde. Er begründet dies damit, dass die Kinder, die zu ihm in den Unterricht kamen, bereits verdorben waren. Der schulische Unterricht also formuliert Ansprüche an die vorhergehende Erziehung.

Lefebvre richtet sich an die Eltern bzw. an die Väter, weil diese im Gegensatz zu den Müttern weniger schwach und weitsichtiger seien. Sie liessen sich weniger durch das Objekt (hier das Kind) leiten, und sie hätten die Zukunft vor Augen. Würde er sich an die Mütter richten, so würden diese ihm lediglich vorwerfen, er sei ein übel gelaunter Moralist. Es sei die Pflicht eines Vaters, sich von Anbeginn mit der Erziehung seiner Kinder zu beschäftigen. Man müsse sich dafür Zeit nehmen und der Gemahlin die schlechte Erziehung, bzw. die Fehler aufzeigen. Dabei solle man sich vor ihren Zärtlichkeiten in Acht nehmen. - sie selbst sei noch ein Kind, und es sei gefährlich, ihr die schlechten Gewohnheiten zu lassen.

Der Autor führt fort mit weiteren konkreten Ratschlägen: Werde eine Amme ausgewählt, müsse man darauf achten, dass sie neben der guten körperlichen Konstitution auch einen gesunden Menschenverstand habe; sie dürfe nicht jeden Willen und jede Ungeduld des Kindes dulden, erst recht nicht, wenn es sich darüber ärgere, "il ne foudroit pas s'écarter de cette méthode" (1757, t. 7, p. 85a). Hier erscheint der Ausdruck "méthode" im Artikel zum Stichwort "Gouvernante d'enfans" das einzige Mal, und er steht für einen Umgang mit Kindern, der sich durch Strenge gegenüber den Launen des Kindes auszeichnet.

Es sei gefährlich, erzieherische Grundsätze aufzugeben, wenn das Kind einmal krank werde. Am besten sei es, wenn der Vater das Kind in dieser Zeit nicht sieht, um dadurch die Erziehungsgrundsätze aufrechtzuerhalten, auch gegenüber der Gouvernante und der Mutter. Nicht die Krankheit verderbe die Kinder, sondern die Gewohnheit, meint der Autor, was besagt, dass man im Falle der Krankheit den Bedürfnissen des Kindes mehr als sonst entsprechen müsse, danach aber wieder zu einer konsequenten Haltung zurückkehren solle. Es ist offensichtlich, dass der Umgang mit

den Kindern mit diesem Ratschlag nicht einer konsequenten Verkettung von einzelnen Gliedern entspricht. Die Ansicht, dass ein veränderter Umgang im Krankheitsfall unweigerlich erfolgen muss, diese veränderte Erziehung aber untergeordnete Relevanz hat, wenn danach wieder gemäss dem erzieherischen Grundsatz verfahren wird, zeigt auf, dass Unregelmässigkeiten unweigerlich zur Erziehung gehören. Neben der linearen methodischen Strenge findet sich auch der Anspruch, dass sich die Erziehung an die Gegebenheiten anpassen muss¹¹⁸.

Wenn das Kind weint, so der Autor weiter, gelte es herauszufinden, welche Motive dahinter stecken. Weint das Kind, um etwas zu erhalten, dann ist es Unnachgibigkeit und Ungeduld; wenn es weint, ohne dass man sieht warum, dann ist es Schmerz. Im ersten Fall muss man das Kind liebkosen, um es abzulenken; man soll dabei aber keine Miene machen, es zu verstehen, und immer genau das Gegenteil von dem machen, was es will. Im zweiten Fall soll man die eigene "tendresse" zu Rate ziehen. "Tendresse" ist erst im Supplément von 1777 als Stichwort erwähnt (t. 4, p. 933b-934a). "Tendresse" wird hier zusammen mit "sensibilité" diskutiert, um durch die Abhebung der beiden Begriffe zu einem klaren Begriffsverständnis zu gelangen. Die "tendresse" hat gemäss d'Alembert, von dem dieser Artikel stammt, ihre Quelle im Herzen, die "sensibilité" in den Sinnen oder der Einbildungskraft. Die "sensibilité" beschäftigt sich mit allem, was die Seele bewegt, im Guten wie im Schlechten, die "tendresse" ist ein tieferes und dauerhafteres Gefühl. Dieses Gefühl gibt im oben erwähnten zweiten Fall die Richtschnur für das Handeln. Die Definition von "tendresse" stammt aus dem Jahr 1777, während die Ausführungen im Artikel "Gouvernante d'enfants" sind von 1757. Die Definition in die Ausführungen zu übernehmen, ist nicht unproblematisch, weil dazwischen doch 20 Jahre liegen und sich die Autoren unterscheiden.

Die im Weiteren erteilten Ratschläge Lefebvres sind vielfältig und reichen vom Hinweis, dass man dem Schüler einen komplexen Gegenstand nicht wortgewaltig näher bringen, sondern mit einem für das Kind verstehbaren Teil beginnen soll, bis zu der Feststellung, dass die Seele ruhig und der Geist wach sein müssen, wenn das Kind lernen soll; man erfährt hier auch, dass die erste Empfindung, die man vom Kind verlangen muss, der Respekt sei, oder dass die Pflichten gegenüber den Eltern mit

¹¹⁸ Dies erklärt, warum die Erziehung nicht als "science" beschrieben wird, sondern als "art" (vgl. Kapitel 4.1.1).

denen der Religion einhergehen etc. - Dabei wird jedoch der Ausdruck "méthode" in all diesen Zusammenhängen nicht verwendet.

Der Ausdruck "méthode" wird zwar im Zusammenhang mit der Früherziehung nicht gemieden, aber er ist für diese Phase nicht geläufig, obwohl durchaus vielfältige Überlegungen zur Art und Weise der Kleinkinderziehung angestellt werden.

3.3 Artikel zu Schule und Unterricht

Die Pflege des Geistes wird in der *Encyclopédie* vorwiegend in den Artikeln zur Schule und zum Unterricht thematisiert.

3.3.1 Schulkritik von d'Alembert im Artikel "Collège" und im *Discours préliminaire* - Perspektiven

D'Alembert hält mit der Schulkritik bereits im "Discours préliminaire" nicht zurück. Im Rahmen der Diskussion über den Wert der antiken Schriftsteller (p. xxf.) meint er, man habe in der Vergangenheit dem Erlernen der lateinischen und griechischen Sprache zu grosse Aufmerksamkeit geschenkt. Man habe sich auf knechtische Weise auf das bloße kopieren der Texte beschränkt und sei im Glauben verharret, dass man sich nur in der lateinischen Sprache gut ausdrücken könne. D'Alembert entgegnet dieser Position, dass das Latein als Sprache keinen Selbstzweck habe, sondern lediglich ein Mittel sei, um die guten antiken Schriften zu lesen und zu verstehen. Er unterstreicht seine Aussage, indem er behauptet, dass das Lernen der alten Sprachen eine beschwerliche Angelegenheit sei. "On auroit dû se borner à se rendre familiers les Auteurs Grecs & Romains, pour profiter de ce qu'ils avoient pensé de meilleur; & que le travail auquel il falloit se livrer pour écrire dans leur Langue, étoit autant de perdu pour l'avancement de la raison" (p. xxj). Die "raison" sei durch das zu weit getriebene Lernen der antiken Sprachen vernachlässigt worden. Er meint, es sei lediglich notwendig, die antiken Sprachen zu lesen und zu verstehen, das Schreiben in diesen Sprachen könne man vernachlässigen. Damit wertet d'Alembert die französische Sprache auf.

Die Schulkritik d'Alemberts tritt auch im Artikel zum Stichwort "Collège" (1753, t. 3, p. 632a-638a) hervor¹¹⁹. Das Stichwort wird von verschiedenen Autoren gemeinsam behandelt, doch d'Alemberts Abschnitt alleine umfasst ganze 6,5 Spalten, was den grössten Teil des Artikels ausmacht.

D'Alembert weiss, dass er mit seinen Zeilen provoziert: "Mais avant que de traiter un sujet si important, je dois prévenir les lecteurs desintéressés, que cet article pourra choquer quelques personnes, quoique ce ne soit pas mon intention" (1753, t. 3, p. 635a). Diese Angelegenheit sei aber sowohl für die Regierung wie auch für die Kirche von Interesse, und darum sei es angebracht, offen darüber zu sprechen. Man kann, so d'Alembert, die öffentliche Erziehung, "l'éducation publique", auf folgende Hauptpunkte reduzieren: "les Humanités, la Rhétorique, la Philosophie, les Moeurs, & la Religion" (ebd.). Er stellt also die gängige öffentliche Erziehung dar und kritisiert diese, was im Folgenden nachgezeichnet wird.

Unter "Humanités" wird in den Collèges der Studienabschnitt verstanden, in dem man die Regeln der lateinischen Sprachen lernt. Unter diesem "Hauptpunkt" wendet sich d'Alembert gegen die übermässige Beschäftigung mit der lateinischen Sprache. In den "Collèges", so der Autor weiter, werde nur wörtliches Übersetzen vom Lateinischen ins Französische und vom Französischen ins Lateinische geübt. Dafür wird in den Collèges sechs Jahre aufgewendet, das Resultat sei aber trotzdem bescheiden. Die Schüler könnten am Ende der Schulzeit kaum mehr als einfache lateinische Texte verstehen und haben nur sehr schlechte Kenntnisse vom Griechischen. Auch in dem wenigen Latein, das sie beherrschen, schreiben sie mehr schlecht als recht. Das aber sei nicht der Fehler der Lehrer, sondern des Usus. D'Alembert ist weit davon entfernt, die Auseinandersetzung mit der Sprache zum Beispiel des Horaz zu missbilligen. Im Gegenteil erachtet er das Erlernen des Lateins als dringend notwendig, um die bewunderungswürdigen Werke kennen zu lernen, aber, so d'Alembert, "je crois qu'on devrait se borner à les entendre, & que le tems qu'on employe à composer en latin est un tems perdu" (1753, t. 3, p. 536b). D'Alembert differenziert zwischen zwei Formen von Collèges. Im Frankreich des 18. Jahrhunderts gab es Collèges, die von Facultés des arts der Universitäten betrieben wurden (vgl. Léon 1982, p. 37-42). Diese "collèges de plein exercice", von denen es in Paris

¹¹⁹ Die französischen Collèges sind von d'Alembert umschrieben mit "enseignement secondaire".

zehn an der Zahl gab, boten eine umfangreiche Ausbildung an. Sie dienten der Vorbereitung auf das weiterführende universitäre Studium. Daneben gab es auch "collèges de réguliers", wie sie d'Alembert nennt. In den Collèges der Universitäten seien die Lehrer für eine einzige Klasse verantwortlich, was für die Qualität der "Humanités" von Vorteil sei. Demgegenüber wechsele ein Lehrer der "collèges de réguliers" von Klasse zu Klasse, was sich nachteilig auswirke; es handelt sich also um ein strukturelles Problem. D'Alembert richtet sich somit gegen die "collèges de réguliers", und mit dem Begriff "raison" (*Discours préliminaire*, p. xxj) ist angezeigt, in welche Richtung sich die Collèges verändern sollten: Das Latein sei eine tote Sprache und viele Finessen sind aus heutiger Sicht nicht mehr verständlich. Die Wandlung der Sprache sei allein schon zu bemerken, wenn man das Französische betrachte und ältere Texte lese. Werden nun heute Texte in Latein verfasst, dann seien diese lächerlich. D'Alembert meint, man solle auch französische Autoren lesen. Es gäbe darunter viele ausgezeichnete französische Autoren, die Universitäten aber seien hier sehr zurückhaltend. Zuletzt fasst er die seiner Meinung nach zu lange geratenen Ausführungen zu diesem Punkt wie folgt zusammen: "Concluons de ces réflexions, que les compositions latines sont sujettes à de grands inconvénients, & qu'on feroit beaucoup mieux d'y substituer des compositions françoises; c'est ce qu'on commence à faire dans l'université de Paris: on y tient cependant encore au latin par préférence, mais enfin on commence à y enseigner le François" (1753, t. 3, p. 536b). D'Alembert zählt Sprachen auf, die auf Kosten des Latein- und Griechischunterrichtes ebenfalls in den "collèges" gelehrt werden sollen: Englisch und Italienisch und vielleicht auch Deutsch und Spanisch.

In Frankreich ist das höhere Bildungswesen bis 1762 in der Hand von zwei Schulorden, den Jesuiten und den Oratorianern. Nach 1762/64 wurde der Jesuitenorden verboten, die Kollegien unterschiedlichen Organisationen übertragen, unter anderem auch sieben Kollegien an die Oratorianer, die damit im höheren Bildungswesen dominant waren (vgl. Müller 2000, S. 286f.). Die Jesuiten hielten am Latinitätsprinzip fest, was bereits damals als unzeitgemäss beurteilt wurde, wie auch Dupont-Ferrier (1921, p. 130) bemerkte.

Ging man davon aus, dass ein Schüler genügend Latein beherrschte, wechselte man zur "Rhétorique" über. Hier sind die Schüler erstmals aufgefordert, selbst etwas zu formulieren. Zuerst lernen sie, lediglich einen kurzen Gedanken auszubreiten, diese Perioden werden länger und länger

bis sie zum "Discours" - "amplifications" genannt - gelangen. Dies geschieht meist in lateinischer Sprache. D'Alembert kritisiert diese Praxis als leeres Geschwätz und charakterisiert diesen Studienabschnitt als "parler sans rien dire" (1753, t. 3, p. 635a).

Die "Rhétorique" ist nach etwa sieben oder acht Jahren abgeschlossen, dauert also etwa zwei Jahre¹²⁰; danach beginnt die "Philosophie". In ironischer Sprache schreibt er, was nun folgt: "On commence enfin, ou on croit commencer l'étude des choses; car c'est la vraie définition de la Philosophie. Mais il s'en faut bien que celle des *collèges* mérite ce nom: elle ouvre pour l'ordinaire par un *compendium*, qui est, si on peut parler ainsi, le rendez-vous d'une infinité de questions inutiles sur l'existence de la Philosophie" (1753, t. 3, p. 635a). Von hier gelangt man zur Logik. In den meisten Collèges man einen Sachverhalt durch Allgemeinheiten zu verstehen und lernt durch Kategorien zu urteilen. Dieser Zugang, so distanziert sich d'Alembert von dieser Praxis, finde man nie in der "art de penser". Das Werk von Prot-Royal wird von d'Alembert grundsätzlich als ausgezeichnet beurteilt, obwohl er die daran geäußerte Kritik, es sei zu komplex, ebenfalls teilt.

Die Metaphysik, so d'Alembert, wird nach dem gleichen Muster gelehrt. Man vermischt die wichtigsten Wahrheiten mit den bedeutungslosesten: Vor oder nach dem Beweis Gottes werden all die anderen grossen Fragen von formellen und virtuellen Unterscheidungen, vom Allgemeinen des Teils und so weiter ausgeführt. Provokativ fragt d'Alembert: "... n'est-ce pas outrager & blasphémer en quelque sorte la plus grande des vérités, que de lui donner un si ridicule & si misérable voisinage?" (1753, t. 3, p. 635b). Darauf folge die Physik, bei der man wiederum auf ähnliche Weise ein "System der Welt" konstruiere. Man erkläre damit alles, und man folge diesem System oder widerlege es zu unrecht und streift dabei Aristoteles, Descartes und Newton. Man beendet den Lehrgang nach zwei Jahren mit einigen Seiten über Moral, welche man normalerweise ans Ende setzt - zweifellos wie eine der unwichtigen Dinge, so die Kritik d'Alemberts.

In Bezug auf die Rhetorik schlägt d'Alembert vor, weniger Regeln zu lernen als vielmehr anhand von Beispielen. Man solle die gelesenen antiken Texte nicht lediglich bewundern, sondern eben auch

¹²⁰ D'Alembert ist hier ungenau, indem er von sieben oder acht Jahren spricht; auf ein Jahr mehr oder weniger scheint es ihm hier nicht anzukommen. Auf denselben Schluss kommt man, wenn man Léon (1982, S. 38) folgt, dessen Angaben sich von denjenigen d'Alemberts unterscheiden.

kritisieren und mit den modernen Texten vergleichen. Es soll ersichtlich werden, welche Vorzüge und Schwächen die Griechen und Lateiner bieten. Wahrscheinlich müsse man auch zeitlich die Philosophie der Rhetorik vorziehen, weil man zuerst denken können müsse, um dann das Gedachte zu formulieren.

Den Hauptpunkt, "les Moeurs, & la Religion", diskutiert er unter den zwei extremen Standpunkten, nur das eine oder nur das andere zu betreiben. Beide Extrempositionen werden von d'Alembert kritisiert, wobei seine Kritik an denjenigen, die diesen "Hauptpunkt" nur religiös bzw. dogmatisch behandeln, bedeutend umfangreicher ausfällt. Das Problem sind in diesem Punkt, so d'Alembert, die uneinsichtigen und jeglichen Veränderungen verschlossenen Professoren, und kommt zum Schluss, dass es einfacher wäre, den ganze Institution zu verändern als die in dieser agierenden einzelnen Professoren. Nach d'Alembert ist es also eine Frage der politischen Führung der Collèges und nicht eine der Einsicht des einzelnen Professors.

Im Anschluss an die Darstellung der Collèges äussert d'Alembert seine Auffassung, mit welchen Fächern man die Ausbildung ergänzen müsste. Wie bereits oben erwähnt, erachtet er Fremdsprachen wie Englisch, Italienisch und eventuell auch Deutsch und Spanisch als sinnvoll. Daneben macht er sich auch für die "Histoire" stark und für die damit verbundenen Zweige wie "Chronologie & la Géographie" (1753, t. 3, p. 637a). Die Geschichte, so unnütz sie für die niederen Stände sei, eigne sich ganz besonders als Fach in den "Collèges", erstens weil die Schüler in einem Alter seien, wo sie noch keine festen Prinzipien hätten, also weder gut noch schlecht, d.h. moralisch indifferent sind¹²¹. Geist und Seele von Männern mit dreissig Jahren sind nach d'Alembert fertig und lassen sich grundsätzlich nicht mehr verändern. Geschichte soll nicht gelehrt werden, um allerlei Kuriositäten zu erzählen, sondern um Vorbilder zu geben. Der so verstandene Geschichtsunterricht gäbe lebendige Lektionen von der Wahrheit. Ohne den Ausdruck "méthode" zu verwenden, verweist d'Alembert auf einen geistreichen Mann, der den Vorschlag gemacht hat, in der Geschichte bei der Gegenwart zu beginnen und von da mehr und mehr in die Vergangenheit vorzudringen. D'Alembert stellt die Frage,

¹²¹ Eine Vorstellung, die in der Pädagogik gerne für Rousseaus Emil (1762) reserviert wird, um von da her die Pädagogik zu begründen (vgl. dazu die Debatte in der Zeitschrift für pädagogische Historiographie 1/2002, insbesondere der einführende Artikel von Daniel Tröhler (S. 16-19)).

was es denn nütze, mit Alexander dem Grossen zu beginnen, wenn zuletzt die Zeit für die unmittelbare Vergangenheit fehlt.

In der Philosophie reiche es, sich in der Logik auf einige wichtige Linien zu beschränken; der Unterricht zur Metaphysik kann lediglich mit einer Kurzfassung von Locke behandelt werden, und um die reine philosophische Moral zu lernen, solle man die Werke von "Séneca und Epictete" (ebd.) zur Hand nehmen. Für die christliche Moral konzentriere man sich auf die Bergpredigt und in der Physik soll man sich auf Experimente und die Geometrie beschränken; die Geometrie sei von allen Logiken und Physiken die beste.

Zu all diesen Fächer sollten noch die "beaux Arts" hinzukommen, und dabei "sur-tout de la Musique, étude si propre pour former le goût, & pour adoucir les mœurs" (ebd.).

D'Alembert geht davon aus, dass sein Plan, wie die Collèges inhaltlich reformiert¹²² werden könnten, zusätzliche Lehrkräfte und eine Verlängerung der Ausbildungsdauer zur Folge hätte. Er begründet diesen Mehraufwand mit den folgenden Punkten:

1. Die Schüler profitieren, wenn sie besser ausgebildet die Schule verlassen würden.
2. D'Alembert geht davon aus, dass man in den Collèges die Kinder unterschätzt. Sie seien, was ihm die Erfahrung gezeigt habe, fleissiger und intelligenter, als man ihnen gemeinhin zugesteht. Die Kritiker würden zwar jeweils gegenteilige Beispiele ins Feld führen, aber, so entgegnet d'Alembert, man könne beschränkten Kindern, und um solche handle es sich dort, kaum etwas beibringen, nicht einmal "avec beaucoup d'ordre & de méthode". Das ist eine der zwei Stellen, bei der d'Alembert den Ausdruck "méthode" verwendet. Drei Aspekte, die miteinander in Beziehung stehen, sind in diesem Zusammenhang bedeutsam: Die Möglichkeiten von Methode sind nicht grenzenlos Methode, weil diese nur Garant für Erfolg sein kann, wenn das lernende Kind keinen beschränkten Verstand hat. Hingegen verwendet er zweitens "méthode" als eine Vorgehensweise, die unter normalen Umständen zum gewünschten Erfolg führt, und drittens verwendet d'Alembert den Begriff gegen eine ihm zuwiderlaufende Argumentation. D'Alembert meint weiter, dass die Schüler früher zu lernen beginnen sollen, und entkräftet einen Einwand mit dem Argument, das vorgebrachte Beispiel sei unzulässig.

¹²² D'Alembert verwendet diesen Begriff, "cette réforme", im Artikel zum Stichwort "Collège" (vgl. 1753, t. 3, p. 637b) selbst.

3. "Il ne seroit pas nécessaire d'appliquer tous les enfans à tous ces objets à-la-fois" (1753, t. 3, p. 636af.) - es sei nicht notwendig, allen Schülern alles zur gleichen Zeit beizubringen, und "on pourroit ne les montrer que successivement" (ebd.) Es gäbe gewisse junge Menschen, deren Lerninhalt man beschränken muss, aber bei dieser Vielfalt von Lehrgegenständen wird es für jeden etwas geben, das ihm gefällt.

D'Alembert diskutiert die Vor- und Nachteile der Collèges, indem er verschiedene Positionen darstellt: Man sage, sie hätten den Vorteil der sozialen Gesellschaft und des Wettbewerbes. Diese zwei Vorteile sind gemäss d'Alembert nicht relevant, weil der Wettbewerb nicht genützt werde und die Gesellschaft die adeligen Söhne zuvorderst stolz und dünkelfhaft mache - Eigenschaften, die d'Alembert verurteilt. Zudem sei der Erziehung im "Collège" nachteilig¹²³, dass sich der Unterricht an einem Mittelmaass orientieren müsse - für die Begabten bedeute dies vergeudete Zeit. Diese Nachteile können in der häuslichen Erziehung vermieden werden, und zudem seien Reformen dort rascher umsetzbar. Auch in der häuslichen Erziehung können man den Wettbewerb nutzen, wenn ein paar Junge mit etwa demselben Niveau gemeinsam unterrichtet werden¹²⁴.

Die Schulkritik ist also gegen den zu umfangreichen Lateinunterricht gerichtet und spricht sich für einen ausgedehnteren Unterricht in der Landessprache, zeitgenössischen Fremdsprachen, Musik, Logik, Metaphysik, Philosophie, Physik etc. aus. Diese Fächer zielen nicht etwa einzig auf die Nützlichkeit im Beruf, sondern haben teilweise moralischen Wert: Die Literatur vermittelt bedeutende Wahrheiten und die "Histoire" Vorbilder. Auch die Musik ist auf die Seele gerichtet. Das schliesst nicht aus, dass auch die Übung des richtigen analytischen Denkens von Bedeutung ist.

D'Alembert kritisiert zuerst den Status quo, um darauf mit einem Reformplan aufzuwarten¹²⁵. Seine Ausführungen innerhalb des Artikels zum Stichwort "Collège" sind also nicht eine möglichst neutrale Darstellung des Zustandes dieser Schulen, sondern die Darstellung ist intentional, wie ein

¹²³ Es sei ein weiterer Nachteil der Collèges, dass sie kostenlos seien. Alles was sie den Schülern zusätzlich Gutes tun, sei den Lehrern selbst abträglich. D'Alembert also setzt sich für eine entsprechende Entlohnung der Lehrkräfte ein.

¹²⁴ Am Ende des Artikels findet man einen Hinweis darauf, dass d'Alembert diese Zeilen vor dem Hintergrund seiner eigenen Schulzeit schreibt: Er bedaure noch heute, wie viel wertvolle Zeit er mit Unnützem zugebracht habe.

¹²⁵ Die Durchsetzung der neuen Fächer in der Schulrealität aber lässt noch auf sich warten. Nach Mornet (1967, p. 327) beginnen sich Reformen zugunsten der Landessprache auf Kosten des Lateins in den Collèges erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts langsam durchzusetzen.

Vergleich mit der neueren wissenschaftlichen Forschung z.B. von Léon (1982) zeigt. Die Erziehungsrealität ist aber in der vorliegenden Arbeit nicht primär von Bedeutung, sondern die Sichtweise, die in der *Encyclopédie* dargestellt wird. Hier schliesst sich die Frage an, wie diese Darstellung verwendet und mit dem Methodenbegriff in Zusammenhang gebracht wurde.

Der Artikel zum Stichwort "École" (1755, t. 5, 303b-337a) bietet dabei weiteren Aufschluss. Er beginnt wie folgt: "ÉCOLE, (...) lieu public où l'on enseigne les Langues, les Humanités, les Sciences, les Arts, &c." (1755, t. 5, 303b). Es handelt sich bei der "école" um eine öffentliche Institution, was bereits bei der Analyse des Stichwortes "Collège" aufgegriffen wurde. Mit Blick auf die Reihenfolge, in der die Fächer genannt werden, sind die Sprachen auch in diesem Artikel von besonderer Bedeutung. Auf die enge Verbindung von Schule und Sprachunterricht wurde bereits ausführlich im Kapitel 2.3 eingegangen, weshalb hier auf weitere Bemerkungen verzichtet wird. Der Artikel zum Stichwort "École" ist in pädagogischer Hinsicht über weite Strecken von untergeordneter Bedeutung, weil er den Begriff primär als Schule im Sinne der Tradition einer Disziplin mit spezifischen Merkmalen verwendet, also z.B. die Schule der Grammatik, die Schule gewisser Maler oder die Schule eines Philosophen etc. verwendet¹²⁶. Eine weitere Bedeutung des Stichwortes ist diejenige der wissenschaftlichen Fakultät. Der Ausdruck "méthode" wird im ganzen Artikel 17 Mal verwendet, und zwar in Bezug auf sämtliche Wissensbereiche.

Schon mehrfach wurde weiter oben die "École Royal Militaire" erwähnt als eine schulische Institution, die in der *Encyclopédie* im Gegensatz zu den Collèges positiv beurteilt wird. Innerhalb des Artikels zum Stichwort "École" gibt es einen längeren Abschnitt zur "École Royal Militaire" (15 Spalten, von p. 306a-313a). Weil oben mit der Darstellung des Artikels "Collèges" primär eine Kritik an der Erziehungsrealität im Zentrum stand, soll im Folgenden näher auf die Ausführungen zu dieser positiv bewerteten Schule eingegangen werden. Am Ende des entsprechenden Beitrages steht, dass "*M. PARIS DE MEYZIEU; directeur général des études, & intendant de l'école royale militaire, en survivance de M. PARIS DU VERNEY, conseiller d'état*" (1755, t. 5, p. 313a) den Artikel den

¹²⁶ Auch in dieser Aufzählung steht die Grammatik an erster Stelle.

Herausgebern überlassen hat. Quellenkritisch ist anzumerken, dass man keine neutral gehaltenen Ausführungen erwarten kann, wenn Verantwortliche der dargestellten Schule in der *Encyclopédie* zu Wort kommen. Der Beitrag besteht aus drei Teilen: Der erste Teil beinhaltet eine allgemeine Abhandlung über die Schule, der zweite Teil führt die an der Schule unterrichteten Fächer auf, und der dritte Teil thematisiert die Organisation der Schule und des Internates. Im Übergang vom zweiten zum dritten Teil liest man: "Après avoir indiqué l'objet & la méthode des études de l'école royale militaire, il ne nous reste plus qu'à donner un petit détail de ce qui compose l'hôtel" (1755. t. 5, p. 312af.). Daraus folgt, dass der ganze zweite Teil mit dem Methodenbegriff in Zusammenhang steht. Im Folgenden wird daher dieser Teil eingehender dargestellt, nachdem einige allgemeine Bemerkungen aus dem ersten Teil aufgegriffen werden.

Die Schule wurde, wie bereits erwähnt, 1751 durch den Erlass des Königs lanciert, und erst im Anschluss daran, wurde am detaillierten Plan der Schule gearbeitet. Das einzige Ziel der Schule sei, "de former des militaires & des citoyens" (1755, t. 5, p. 308b), und man dürfe die hier gebotene Ausbildung nicht mit derjenigen zum aufgeklärten Wissenschaftler vergleichen. Im Gegensatz zum Artikel zum Stichwort "Éducation" wird hier der Begriff "éducation" anders definiert: "Dans toutes les éducations on doit se proposer deux objets, l'esprit & le corps" (ebd.). Von den "moeurs" ist hier nicht die Rede, wobei zu bemerken ist, dass diese unter dem Stichwort "Éducation" zwar aufgeführt, aber nur sehr knapp thematisiert waren. Im Zentrum der Gedanken zur "éducation", wie sie sich in der *Encyclopédie* zeigt, stand somit die Belehrung des Geistes, wobei die Nützlichkeit für das berufliche und gesellschaftliche Leben als bedeutende Bedingung aufgeführt wird:

"Nous venons de dire que l'esprit ne devoit être nourri que de choses utiles. Nous n'entendons pas par-là que tout ce qui est utile, doive être enseigné; tous les génies n'embrassent pas tous les objets, les connoissances nécessaires n'ont peut-être que trop d'étendue: ainsi dans le détail que nous allons faire, il sera facile de distinguer par la nature des choses, ce qui est essentiel de ce qui est avantageux, en un mot ce qui est bon de ce qui est grand" (1755, t. 5, p. 309a).

In den nun folgenden Ausführungen zu den Fächern wird aufgezeigt, was konkret darunter verstanden wird, und es wird zudem sichtbar, dass die "moeurs" trotzdem - wiewohl nur am Rande - ein Thema sind.

Der Fächerplan ist in zwei Teile gegliedert, die "Religion" und die "Études", wobei zu den "Études" eine ganze Reihe von Fächern gehörte: "La Grammaire, les langues françoise, latine, allemande, & italienne, les Mathématiques, le Dessein, le Génie, l'Artillerie, la Géographie, l'Histoire, la Logique, un peu de Droit naturel, beaucoup de Morale, les ordonnances militaires, la théorie de la guerre, les évolutions; la Danse, l'Escrime, le Manège & ses parties" (1755, t. 5, p. 308a). Erneut macht auch hier die Grammatik den Anfang der Reihung, und das Latein ist der Muttersprache nachgeordnet. Dies, die Berücksichtigung zweier zeitgenössischer Muttersprachen, und die Vielzahl der anderen aufgeführten praktischen Fächer und Tätigkeiten relativieren den Stellenwert des Lateins. Beinahe alle diese Fächer und Tätigkeiten werden im Artikel ausgebreitet. In diesen Ausführungen wird der Ausdruck "méthode" im Zusammenhang mit Grammatik drei Mal, mit den Sprachen nie, mit der Mathematik, die auch die Geometrie, Mechanik, Hydraulik etc. umfasst zwei Mal, mit der Logik zwei Mal, mit der Géographie ein Mal, nie jedoch mit der Geschichte, dem Naturrecht, der Moral, den "Ordonnances militaires", dem Exerzieren, im Rahmen der Militärtaktik, mit dem Tanzen, dem Fechten, dem Schwimmen und dem Reiten verwendet. Diese Gewichtung bestätigt die Ausführungen im Kapitel 2, die zeigen, dass der Methodenbegriff primär in den Bereichen der Logik, der Mathematik und in der Grammatik diskutiert wurde. Interessant ist nun, dass die Begriffe "méthode synthétique ou analyse" (1755, t. 5, p. 310a) nur im Bereich der Mathematik erwähnt werden und in den Ausführungen der anderen Bereiche keine Rolle spielen. Diese Tatsache legt den Schluss nahe, dass diese Begriffe in der Philosophie bzw. im Philosophieren über Unterricht relevant sind (vgl. Kapitel 2.1), aber für die konkrete Auseinandersetzung mit Unterrichtsrealität kaum von Bedeutung sind.

Der Blick auf einzelne ausgewählte Fächer zeigt im Falle der Religion folgendes: Es fehlen Hinweise, welche Gegenstände wie zu behandeln sind, und es wird in legitimierender Absicht darauf verwiesen, dass der Erzbischof von Paris in geistlichen Belangen die massgebliche Instanz sei und dass dieser die Zeitpunkte und die Dauer der Gebete, Messen und des katechetischen Unterrichts etc.

bestimmt habe. Der Erzbischof habe auch die Pflege dieser wichtigen Angelegenheiten ausgewählten Kirchenlehrern der Sorbonne übertragen. Der Unterricht beginnt am Morgen mit einem Gebet und der Messe, und er wird beendet mit einem Gebet von einer viertel Stunde. Der religiöse Unterricht findet an den Sonn- und Feiertagen statt. Es wird vermerkt, dass es selbst für den Erzbischof einsichtig sei, dass in einer Schule für Militär die religiöse Ausbildung nur einen eingeschränkten Stellenwert besitzen kann.

Die Grammatik ist ein unumstrittenes Fach für alle Sprachen. Die Auseinandersetzung mit einer einzelnen Sprache erfolgt über die *Grammaire générale*, die den Beginn markiert. Dies aber hat einzig in Französisch zu erfolgen. Man solle sich dabei auf möglichst wenige Regeln beschränken. Auch die ersten Anwendungen erfolgen immer in Französisch, weil die Beispiele hier auffällig und einsichtig sind. Wenn nun die Schüler mit den Prinzipien bekannt sind und mit Leichtigkeit das Beispiel auf die Regel und die Regel auf das Beispiel anwenden können, dann sei der Zeitpunkt gekommen, um die gemeinsamen Prinzipien vom Französischen und Latein sowie Deutschen aufzuzeigen. "On y parvient d'autant plus aisément, que toutes ces leçons se font de vive voix. On pourroit se contenter de citer l'expérience pour justifier cette méthode, fort commune par-tout ailleurs qu'en France; un moment de réflexion en fera sentir les avantages. Ce moyen est beaucoup plus propre à fixer l'attention que des leçons dictées, qui font perdre un tems considérable & toujours précieux" (1755, t. 5, p. 309b). Der Ausdruck "méthode" wird hier im Kontext eines speziellen Verhaltens des Lehrenden verwendet und steht für die "vive voix". Diese wendet sich gegen den Katechismus, der als widernatürlich beurteilt wird. Mit dieser Methode stellt der Lehrer wie auch beim Katechisieren Fragen, die der Schüler beantworten muss, aber die Antwort erfolgt nicht wörtlich aus dem Gedächtnis. Es ist unter diesen Umständen also durchaus möglich, dass die Antwort nicht vollkommen präzise erfolgt, aber genau dies zeige, dass der Schüler das Prinzip verstanden habe. "Il faut convenir que cette méthode est moins faite pour la commodité des maîtres, que pour l'avantage des élèves" (ebd.). Erst wenn man sicher sei, dass alle Prinzipien klar erfasst sind, soll jeder Schüler schriftlich festhalten, inwiefern er sie verstanden hat. Der Lehrer habe dann diese Arbeiten zu korrigieren und könne darauf zum nächsten Thema übergehen. Dieses Vorgehen wird "méthode" genannt:

"Nous observerons deux choses principales sur cette méthode, la première, c'est qu'elle n'est peut-être praticable qu'avec peu d'élèves ou beaucoup de maîtres; la seconde, est que l'esprit des enfans se trouvant par-là dans une contention assez forte, la durée des leçons doit y être proportionnée. Nous croyons qu'il y a de l'avantage à les rendre plus courtes, & à les réitérer plus souvent" (ebd.).

Die Erläuterungen zur Methode werden mit Versprechungen abgeschlossen. Sie hat folgendes gezeigt: Zuerst muss man also die grammatikalischen Grundsätze im Französischen kennen, und nach dem Kennen der gemeinsamen Prinzipien im Allgemeinen und der Charakteristiken jeder einzelnen Sprache ist der Gebrauch der Sprache das beste Mittel, um sie mit Leichtigkeit zu verstehen und sich in ihr auszudrücken. Methode hat in diesem Zusammenhang eine praktisch vorgehenstechnische Funktion, die sich weder an einer Ordnung der Kenntnisse noch an den Wissenschaften orientiert. Es sind Überlegungen, die aufgrund einer reflektierten Praxis angestellt werden.

Im Abschnitt über die Logik wird dargelegt, inwiefern diese für die "École Royal Militaire" relevant ist. Sie sei nur soweit zu lehren, als sie zu "idées claires" (1755, t. 5, p. 310b) beitrage und für das Fälln von Urteilen sowie das Ziehen von Konsequenzen nützlich ist. Um einem Kind klare Ideen zu vermitteln, muss man es darin üben, "exercer", kontinuierlich eine Sache einzugrenzen, "definir", und zu unterteilen bzw. einzuordnen, "diviser". Nur so könne es jedes Ding genau unterscheiden, und es wird auf diese Weise nie etwas einem Gegenstand zuordnen, was ihm nicht zugehört. Das könne man nicht über Regeln lernen, sondern nur durch Gewöhnung. Es geht also darum, sich mit Klassifikationen - im Artikel gibt es keinen Hinweis darauf, welche Inhalte sich dazu eignen - vertraut zu machen. Von hier aus ist es ein Leichtes, so der Verfasser des Artikels, zu den Ideen und den Urteilen zu gelangen. Von den ersten Wahrheiten hängen alle folgenden ab und auf diese Weise gewöhnen sich die Kinder unmerklich daran, richtig zu denken, was das einzige Ziel der Logik sei. "Cette méthode" (1755, t. 5, p. 311a) sei für jedes Alter und vielleicht auf alle Inhalte anzuwenden. Sie verlangt von Seiten des Lehrers eine grosse Aufmerksamkeit, weil er den Kindern gar nichts sagen darf, was sie nicht verstehen und wovon sie nicht die klarste Idee haben. Zuerst sind die Teilthemen zu unterrichten, bevor man sich zu einem grösseren Thema äussert. Sämtliche expliziten

Bezüge zur Erkenntnistheorie fehlen. Der Autor konnte also über Schule und Unterricht ohne Referenzen bei anderen Wissenschaften sprechen und dabei den Ausdruck "méthode" verwenden.

Von der Geographie heisst es, sie sei für alle nützlich. Es sei für Militärs besonders wichtig, diejenigen Länder ganz genau zu kennen, "qui sont communément le théâtre de la guerre" (ebd.). Die Topographie ist dabei von besonderer Wichtigkeit. Auch in Zusammenhang mit dem Geographieunterricht wird der Ausdruck "méthode" verwendet: Man berichtet von verschiedenen Orten durch "traits d'histoire" (ebd.), die man sich gut merken kann. Man wird, so die Autoren, rasch bemerken, dass die Schüler die militärischen Geschichten den anderen vorziehen würden.

Sowohl beim Fechten wie auch beim Tanzen oder Reiten wird keine Methode ausgeführt, sondern lediglich von der Notwendigkeit dieses Unterrichtes gesprochen.

Der Ausdruck "méthode" wird also für unterschiedliche Fächer verwendet und unterscheidet sich vom theoretischen Gehalt her jeweils von Fach zu Fach. Weiter hat sich gezeigt, dass mit "méthode" auch eine Anweisung gemeint ist, die dem Lehrer zeigt, wie er den Unterricht zu gestalten habe, ohne dass dabei auf andere Wissensbereiche rekuriert wird, jedoch auf Unterrichtserfahrung.

"Étudier" als Stichwort wird in der *Encyclopédie* in den ersten Bänden nicht aufgeführt, sondern erst in den Suppléments von 1780 (t. 1, p. 650b), wobei aber nur auf die synonymen Stichwörter "Apprendre" und "s'Instruire" verwiesen wird.

Die in der *Encyclopédie* dominanten Bedeutungsfelder des Begriffes "Étude" (1756, t. 6, p. 86a-97b) sind die "Art & Science" und die "Littérature"; der Bereich "Art & Science" ist der "Littérature" vorangestellt. Der Bereich "Littérature" wird über viele Spalten hinweg diskutiert. Nachgeordnet sind die Bedeutungen im Sinne der "Études Militaires" und die "Étude" im Bereich der "Jurisprudence" und der "Peinture". Der Ausdruck "méthode" wird im Artikel insgesamt 26 Mal erwähnt. Im Bereich "Art & Science" (2,5 Spalten) zwei Mal, im Bereich der "Littérature" (15 Spalten) 24 Mal, im Sinne der "Études Militaires" (etwas mehr als 4 Spalten) 0x, im Bereich der "Jurisprudence" (4 Linien) und bezogen auf die "Peinture" (1 Spalte) nie. Bereits die Auszählung zeigt, dass der Methodenbegriff im

Bereich der "Littérature" am häufigsten Verwendung findet. Daher wird in der Folge der Schwerpunkt auf diesen Abschnitt gelegt.

Indem der Begriff "étude" im Bereich der "Art & Science" thematisiert wird, wird ein weiteres Bedeutungsfeld von "étude" eröffnet. Im Sinne eines "terme générique" beschreibt er jede Beschäftigung mit einem Gegenstand, "qu'on aime avec ardeur; mais nous prenons ici ce mot dans le sens ordinaire, pour la forte application de l'esprit, soit à plusieurs Sciences en général, soit à quelque'une en particulier" (1756, t. 6, p. 86a). Die Definition ist anfänglich eine allgemeine Umschreibung, die die Kriterien der Zuneigung und der Begeisterung gegenüber dem Objekt enthält. Erst im zweiten Teil der Definition wird der Begriff auf die eingehende Auseinandersetzung des Geistes mit der Wissenschaft als Ganze oder mit einem Bereich der Wissenschaft bezogen. Die im Zitat getroffene Unterscheidung zwischen "terme générique" und "sens ordinaire" verweist auf eine Dichotomie, die in der *Encyclopédie* immer wieder anzutreffen ist. Es wird die allgemeine Begriffsdefinition von der gängigen unterschieden. Die zwei begrifflichen Bedeutungen stehen im obigen Zitat nicht in einer Hierarchie, weil der Begriff der "alltäglichen Sprache" für die weiteren Ausführungen Relevanz gewinnt. Die Vermischung dieser dennoch vorhandenen begrifflichen Hierarchien widerspricht jedoch den logischen Anforderungen, wie sie in der *Encyclopédie* selbst aufgestellt wurden (vgl. Kapitel 2.1.2).

Jaucourt, der Verfasser des Artikels im Bereich der "Art & Science", beginnt seine Ausführungen mit Formulierungen wie "Je conseillerois ..." oder "Ne prenez point ..." oder "Souvenez-vous ..." etc. und wählt damit eine normative Sprache. Hier werden persönliche Ratschläge erteilt, die auf Erfahrung beruhen und durch antike Autoritäten wie "Pline"¹²⁷, Cäsar, Cicero etc. gestützt werden.

¹²⁷ Es ist anzunehmen, dass mit "Pline" Plinius der Jüngere gemeint ist, denn dieser hatte ein Wissenschaftsverständnis, das sich von demjenigen der *Encyclopédie* kaum unterschied. Plinius wurde in einer reichen Familie in Como, im Norden Italiens, geboren. Er besuchte eine Hofschule der Rhetoriker in Rom und begann eine Reiterkarriere. Diese führte ihn zwischen 47 und 57 nach Deutschland. Er unterbrach diese Laufbahn während der letzten Jahre der Regentschaft Neros und begann zu schreiben: Er schrieb u.a. drei Werke zur Rhetorik, acht zur Art und Weise, wie man korrekt schreibt, und unzählige Bücher über die erlebte Geschichte in Deutschland. Als Alterswerk hinterliess er seine "Naturalis Historiae", wobei er meint, dass dieser weitläufige Gegenstand 2000 Bände benötigte. Die "Naturalis Historiae" umfasst verschiedene Teile: Im ersten Buch stellt er die Struktur des Universums dar, das dritte beschreibt die Erde, weitere Bände umfassen die Tierwelt, dann folgt die Botanik und die Medizin, und die Bände 33 bis 47 thematisieren die Mineralogie. Das Werk fasst das Wissen der Zeit zusammen, ein Anspruch, der auch von den Herausgebern der *Encyclopédie* geteilt wird.

Jaucourt meint, "étude" im Sinne der Künste und Wissenschaften müsse unabhängig sein, "il faut vanter l'*étude* par elle-même & pour elle-même". Sie zerstreue Langeweile und gebe den Menschen Würde, gleichzeitig dementiert Jaucourt bildungskritische Voten, wie z.B. die Behauptung, dass die "étude" eine ruhige Form von Müßiggang sei. Die Ausführungen stellen den Begriff "étude" überwiegend in die Welt von Erwachsenen mit hohem Bildungsstand; andererseits entnimmt man einer anderen Stelle, dass die étude auch die Jungen bilde. Nicht geeignet scheint sie jedoch für Kinder, mit denen sie nicht in Verbindung gebracht werden. "Etudes" werden an das Gute und Machbare geknüpft.

"Elle (l'étude; Anm. F.B.) orne l'esprit de vérités agréables, utiles ou nécessaires; elle élève l'ame par la beauté de la véritable gloire, elle apprend à connoître les hommes tels qu'ils sont, en les faisant voir tels qu'ils ont été, & tels qu'ils devroient être; elle inspire du zele & de l'amour pour la patrie; elle nous rend plus humains, plus généreux, plus justes, parce qu'elle nous rend plus éclairés sur nos devoirs, & sur les liens de l'humanité:

C'est par l'étude que nous sommes

Contemporains de tous les hommes,

Et citoyens de tous les lieux.

Enfin c'est elle qui donne à notre siecle les lumieres & les connoissances de tous ceux qui l'ont précédé: semblables à ces vaisseaux destines aux voyages de longs cours, qui semblent nous approcher des pays les plus éloignés, en nous communiquant leurs productions & leurs richesses" (1756, t. 6, p. 86a,b).

Im Zitat wird die "étude" verherrlicht, und es zeigt sich darüber hinaus eine interessante Unterscheidung, die sich in der Wahl der Ausdrücke und in der Verwendung der Metaphern zeigt. Der Autor differenziert "l'esprit" von "l'ame". Die "étude" schmückt bzw. verziert den "esprit". "Orner" steht im semantischen Kontext von "l'ornement", was mit Ornament oder Zierrat übersetzt werden kann. "Ornement" wird in der *Encyclopédie* (1765, t. 11, p. 657af.) als Stichwort im Sinne der Grammatik, der Literatur, der Militärgeschichte, der Architektur und der bildenden Kunst, der Malerei und der Hydraulik aufgeführt. Die Grundaussage ist überall die gleiche und lässt sich am Beispiel der Architektur verdeutlichen: Ein Fenster hat die Funktion, Licht ins Innere des Hauses zu lassen und gleichzeitig den Innenraum vor Luftzug, Regen und Schnee, im Winter vor Kälte und im

Sommer vor Hitze zu schützen. Das Fenster wird mit einem "Dekor" um die Fensterleibung ausstaffiert, ohne dass das Dekor der Funktion des Fensters entspricht. Es ist bestimmten Regeln unterworfen, so ist das Verhältnis von Breite und Länge z.B. festgelegt. Im gleichen Sinn erhält der "esprit" durch die "étude" eine Zierde, die für seine Kernfunktion nicht zwingend notwendig ist. Wie das Fenster, so hat auch der "esprit" abgesehen von seiner Funktion eine Ästhetik, die aber nicht weniger von Bedeutung ist als die Funktion. Diese Ästhetik ist bei der "ame" noch weiter ausgeprägt: Die "étude" "élève l'ame par la beauté de la véritable gloire" (1756, t. 6, p. 86a). Was konkret unter der Schönheit des echten Glanzes zu verstehen ist, bleibt offen.

Diese Deutung des "Dekors" in Bezug auf die "étude" wird durch das Folgende relativiert: Der Motivation, warum jemand "étude" betreibt, wird Bedeutung beigemessen: Man solle beachten, dass die "étude" Vorteile bringt, also etwa den Wissenden über den Unwissenden stellt und ihn standhaft macht. Sie dürfe aber nicht zu einer unnützen Zierde verkommen, sondern müsse einer bestimmten Form von Nützlichkeit entsprechen, die sie von der Eitelkeit abhebt. Daher ist es nicht angebracht, sich auf sämtlichen Gebieten oberflächliches Wissen anzueignen, sondern man soll sich einem ausgewählten Fach zuwenden und dies eingehend und seriös bearbeiten. Es geht letztlich darum, über diesen einen Gegenstand fundiertes Wissen zu besitzen und sich darüber entsprechend äussern zu können. Das heisst nun nicht, dass man die anderen Fächer gänzlich vernachlässigen, sondern lediglich, dass in einem Fach ein Schwerpunkt gesetzt werden soll. Durch die eingehende Auseinandersetzung mit den Künsten und Wissenschaften solle der Mensch standhaft werden. Die Standhaftigkeit wird nicht per se mit der Vermehrung bzw. Vertiefung des Wissens einkehren, sondern sie bleibt eine Norm. Die "étude" ist somit auf der einen Seite keinem besonderen Wissensbereich zugeordnet, sondern bezeichnet eine Tätigkeit des Geistes, ohne inhaltliche Festlegung. Dies zeigt sich auch darin, dass sie in "Art & Science" ausgebreitet wird. Daneben aber findet man den Begriff bezogen auf unterschiedliche inhaltliche Bereiche wie "Littérature", "Études Militaires", "Jurisprudence" und "Peinture". Ein und derselbe Begriff, hier die "étude", wird auf verschiedenen begrifflichen Hierarchien verwendet, was zu Widersprüchen führt¹²⁸.

¹²⁸ Damit zeigt sich ein Problem, das weiter oben bereits in der Unterscheidung von Begriffsbedeutungen durch "terme générique" und "mot dans le sens ordinaire" (1756, t. 6, p. 86a) oben im Rahmen der Diskussion des Stichwortes "Étude") angetroffen wurde: Die *Encyclopédie* mischt diese beiden sprachlichen Bedeutungen obwohl sie im selben Werk definiert und in ein System gebracht worden sind, was unweigerlich zu begrifflichen Widersprüchen führen muss.

Im Bereich der "Littérature" wird die "étude" eingehend thematisiert. Der Artikel wurde von "M. FAIGUET, maître de pension à Paris" (1756, t. 6, p. 94b) verfasst.¹²⁹

D'Alembert, der den Artikel zum Stichwort "Collège" verfasst hat, schreibt in der *Encyclopédie* einen Kommentar zum Eintrag von Faiguet: "*L'auteur de l'article COLLEGE ne peut, il l'ose dire, que se féliciter beaucoup de voir tout ce qu'il a avancé y a il trois ans dans ce dernier article, appuyé aujourd'hui si solidement & sans restriction par les réflexions & l'expérience d'un homme de mérite, qui s'occupe depuis longtemps & avec succès de l'instruction de la jeunesse*" (ebd.).

Ganz im Gegensatz zur oben dargestellten Behauptung von Jaucourt streicht Faiguet heraus, dass der Begriff im Bereich des Unterrichts der Jugend gebräuchlich ist; man spricht von "*études grammaticales, études de Droit, études de Medecine, &c. faire de bonnes études*" (1756, t. 6, p. 87a). Auch Faiguet hebt die bereichsübergreifende Verwendung des Begriffs hervor und meint, dass der Gegenstand der "étude" sich von Autor zu Autor und von Jahrhundert zu Jahrhundert unterscheidet. Darauf geht er nicht ein, weil die Geschichte der "études" im "*traité des études de M. Fleury*"¹³⁰ nachgelesen werden könne. Faiguet meint, dass der Gegenstand der "*études ordinaires (...)* aujourd'hui la Grammaire & ses dépendances, la Poésie, la Rhétorique, toutes les parties de la Philosophie, &c. " (ebd.) umfasst. Er beschränkt sich im weiteren Verlauf der Ausführungen auf Überlegungen zu den "études latines". Damit führte der Artikel zum Stichwort "Étude" erneut auf den Bereich, der bereits im Kapitel 2.3 ausführlich beschrieben wurde. Es kann also im Folgenden nur noch darum gehen, einige Aspekte zu verdeutlichen und allfällige Differenzen hervorzuheben.

¹²⁹ Joachim Faiguet de Villeneuve wurde 1703 in Moncontour an der Côtes-d'Armor geboren und starb um 1780. Er war "maître de pension à Paris", dann Schatzmeister im Finanzamt von Châlons-sur-Marne (Marne). Er hat neben den Artikeln für die *Encyclopédie* verschiedene Werke hinterlassen: *L'économie politique, contenant des moyens pour enrichir et pour perfectionner l'espèce humaine* (Paris 1763), *Mémoire sur la conduite des finances* (Amsterdam 1720), *Moyens de subsistance pour nos troupes, à la décharge du roi et de l'état* (1769), *Légitimité de l'usure légale* (Amsterdam 1770), *L'utile emploi des religieux et des communautés, ou mémoire politique à l'avantage des habitants de la campagne* (Amsterdam 1770) (vgl. http://perso.club-internet.fr/j_mirou/fe.htm#faiguet).

¹³⁰ Claude Fleury wurde am 6.12.1640 in Paris geboren und starb am 14.7.1723 in seiner Geburtsstadt. Er besuchte das Jesuitenkollegium Clermont und studierte Jurisprudenz. Mit 18 Jahren wurde er Parlamentsadvokat. 1667 begann er ein Theologiestudium; fünf Jahre später wurde er Priester und Erzieher des Prinzen von Conti und 1680 des Grafen von Vermandois, des natürlichen Sohnes von Louis XIV.

Faiguet stellt ausgehend von ausgewählten Autoren der Vergangenheit, von einem "ancien maître de l'université de Paris" (1666), von einem "autre maître de l'université", von Rollin und von Febvre¹³¹, einige Überlegungen zur "étude" an. Alle Autoren, so Faiguet, hätten sich kritisch mit dem Beginn des Lateinunterrichtes auseinander gesetzt. Kritisiert wird diejenige Position, die sich mit "commencer par la composition" beschreiben lässt. In diesem Zusammenhang wird von einer schlechten "méthode" gesprochen. Faiguet zitiert in diesem Zusammenhang Febvre: "Je me suis toujours étonné de voir pratiquer une telle méthode pour instruire les enfans dans la connoissance de la langue latine" (1756, t. 6, p. 88a). Faiguet fragt sich, "comment pouvoir composer avant que d'avoir fait provision des matériaux que l'on doit employer?" (ebd.). Er kritisiert, dass man dabei gerade mit dem Schwierigsten beginnt. Diesem Vorgehen wird eine zweite, gute Methode gegenübergestellt: Faiguet teilt die Ansicht Febvres, "que le moyen le plus efficace pour arriver à la perfection de l'éloquence latine, est précisément la méthode que nous conseillons, je veux dire la lecture constante, l'explication & la traduction perpétuelle des auteurs de la bonne latinité" (1756. t. 6, p. 88b). Die Schüler sollen die lateinischen Texte lediglich lesen und verstehen können.

Die häufige Verwendung des Ausdrucks "méthode" steht, wie mehrfach gezeigt, mit der Frage in Zusammenhang, ob die Schüler von ihrer Muttersprache aus ins Latein übersetzten müssen und ob sie eigene Texte auf Latein verfassen sollen oder ob sie lediglich Latein lesen und verstehen sollen. Beides wird "méthode" genannt und beides Vermittlungsbegriffe, die weder auf die Ordnung des Wissens noch auf die Forschung sondern in gegenseitiger Abhebung auf sich beziehen.

Der Vorteil dieser "méthode" ist, so Febvre und Faiguet, dass das Kind bis zu seinem zwanzigsten Lebensjahr eine grosse Anzahl lateinischer und griechischer Texte gelesen hätte. Den Collèges wirft er vor, dass sie für eine unnütze Tätigkeit, die "composition", diejenige Zeit der Kinder vergeuden, die für die "études" am wertvollsten sind.

¹³¹ Tanneguy Le Fèvre (Tanaquil Faber) (1615-1672) wird in der Literatur sehr unterschiedlich genannt. Man findet le Febvre, wie hier in der *Encyclopédie*, Le Fèvre, Lefèvre, Faber etc. Er verfasste 1703 *Methode courte et facile pour apprendre les Humanités Grecques & Latines* (Londres: P. Vaillant) und *Methode pour commencer les humanités*. Dieses Buch wurde ins Deutsche übersetzt: *Des Herrn le Fevre Lehrart bey Unterweisung eines Anfängers in den schönen Wissenschaften, sonderlich was die griechische und lateinische Sprache betrifft*. (A. d. Französ. übers. Zelle: Paßin 1740).

Im Artikel zum Stichwort "Étude" finden sich weitere Hinweise auf Faiguets Vorstellungen vom Unterricht, was aber nicht mit dem Ausdruck "méthode" in Zusammenhang steht.

3.4 Fazit

Die "éducation" hat drei Objekte: die Sorge um und die Pflege der Gesundheit des Körpers, die Pflege des Geistes und der Sitten. Es darf aber nicht davon ausgegangen werden, dass es sich dabei um ein Phasenmodell handelt, das die drei Objekte zeitlich voneinander trennt. Die Pflege der physischen Gesundheit soll sich über das ganze Leben erstrecken. Im Kleinkindalter besonders wichtig ist die Pflege der körperlichen Gesundheit, weil die falsche Behandlung zu ernsthaften Schädigungen und sogar zum Tod führen kann; und sie ist ausserdem eine wichtige Voraussetzung für die vernünftige Tätigkeit des Geistes. Ein Geist aber, der Kenntnisse über den Körper besitzt, gibt Acht auf einen sorgfältigen Umgang mit dem Körper. In diesem Sinne also sind die beiden Objekte interdependent. Die richtigen Tätigkeiten des Geistes sind Voraussetzung für die guten Sitten. Es geht darum, sich "gute" Kenntnisse, also die richtigen Inhalte, anzueignen, was eine Auswahl der Lehrgegenstände zur Folge hat. Das Normative ist nicht das Bestehende, sondern ein Ideal, das mit Begriffen wie "raison" oder "vérité" umschrieben wird und in der *Encyclopédie* aus einer Mischung von einer bestimmten Ordnung, von wissenschaftlicher Methode, gesundem Menschenverstand und den Überlieferungen besteht. Es gibt erstrebenswerte Sitten und solche, die es zu vermeiden gilt. In der "éducation" wird das Erstrebenswerte von den Menschen erreicht, die sich nicht von Dogmen, sondern von der Vernunft leiten lassen. "Raison" ist nicht eine Angelegenheit des "esprit", sondern der Verbindung von "esprit" und "ame", zwei Seiten des Menschen, denen aber nicht das Wissen und die Sitten zugeordnet werden können, weil die Sitten eben auch auf Wissen, und zwar über Sinneseindrücke gewonnenes Wissen, beruhen.

Nicht alle drei Objekte der Erziehung sind gleich ausführlich behandelt. Der Vorrang der geistigen "éducation" bzw. der Erlangung von Kenntnissen zeigt sich an zahlreichen Stellen. Nur damit wird der Ausdruck "méthode" in Zusammenhang gebracht, und zwar im Kontext des Sprachenunterrichts.

Kein Thema im Artikel zum Stichwort "Éducation" sind die erzieherischen Aufgaben der Mutter oder der Amme, obwohl mehrfach betont wird, wie wichtig die ersten Sinneseindrücke seien. Auch

die Erziehung der Kleinkinder wird nicht thematisiert, oder nur medizinische Aspekte, aus der Perspektive eines Arztes. Der Artikel zum Stichwort "Mère" (1765, t. 10, p. 379b-380b), ist juristischen Inhalts. Das Stichwort "Père" (1765, t. 12, p. 338b-350a) wird im Sinne des Naturrechtes (die Pflichten des Vaters), im religiösen Sinne¹³² und vor allem im Sinne der Kirche, Kirchenväter, ausgebreitet. In beiden Artikeln werden keine Methoden der Erziehung beschrieben.

Die Ausführungen zum Stichwort "Collège" und diejenige zum Stichwort "Étude" haben gezeigt, dass es in der *Encyclopédie* im Wesentlichen darum geht, in den Collèges das Latein zurückzustufen, nicht aber abzuschaffen. D'Alembert will die naturwissenschaftlichen Fächer stärker berücksichtigen, Faiguet, dass sich die Schüler weniger mit der Produktion von eigenen lateinischen Texten beschäftigen sollen, damit sie mehr lateinische Werke lesen können. Es geht ihm primär darum, dass der Schüler durch die Lektüre der antiken Schriften sein inhaltliches Wissen vertieft. Es hat sich aber auch hier gezeigt, dass die primäre Bedeutung des Begriffes "méthode" mit dem Fremdsprachenunterricht, vornehmlich mit dem Lateinunterricht, verbunden wurde. Dieser wird nun zurückgedrängt und durch neue Fächer ersetzt, wie z.B. diejenigen die bei der Beschreibung der École Royal Militaire zur Sprache kamen. Der schulisch geprägte Methodenbegriff, der im wesentlichen an die Grammatik geknüpft ist, bleibt und wird darüber hinaus auf neue Fächer angewendet.

Ebenfalls auffällig ist der Unterricht in der Logik, der sich, was nicht überrascht, stark an den logischen Prinzipien orientiert; diese aber werden auf andere Fächer nicht übertragen. So heisst es z.B. bei den Ausführungen zur "École Royal Militaire" im Bereich der Mathematik: "Quant à la méthode synthétique ou analytique, si l'une est plus lumineuse, l'autre est plus expéditive; on a suivi les conseils des plus éclairés en ce genre; & c'est en conséquence qu'on fait usage de toutes les deux" (1755, t. 5, p. 310a), was sich mit der Methode im Bereich der Logik nicht deckt. Auch im Rahmen der Geographie oder des Fechtens ist nichts von einem Unterricht zu lesen, dessen Aufbau mit der Metapher der "chaîne" dargestellt werden könnte und von Teilen ausgehend operiert. Die Teile, die einzelnen Figuren, der Fecht- oder Reitkunst sind Gegenstand der *Planches* (vgl. Kapitel 4).

¹³² Der Umfang beläuft sich auf nur gerade 16 Zeilen und geht nicht nur darauf ein, dass Gott "père" genannt werden, sondern diverse Könige, Herrscher, Lehrer etc. auch. Sogar der Satan wird "père du mensonge" (1765, t. 12, p. 339b) genannt. Es handelt sich also um eine Analyse der Begriffsverwendung.

4. Der Methodenbegriff der Herausgeber

Um den Methodenbegriff der Herausgeber zu untersuchen und zu diskutieren, der in der Ausgestaltung der *Encyclopédie* gewählt und verwendet wurde, müssen unterschiedliche Quellen berücksichtigt werden: die Titelbegriffe, der *Prospectus*, das *Frontispiz*, der *Discours préliminaire*, der Artikel zum Stichwort "Encyclopédie", das *Système figuré*, die Darstellung der Ordnung in Form eines Baumes, die Textbände (Gliederung und Wissensbegriff) und die *Planches* (Bildaufbau und Wissensbegriff). Die Quelle *Encyclopédie* muss also auch in dieser Frage in Teilquellen mit unterschiedlichem Aussagegehalt differenziert werden (vgl. dazu auch Bürchler 2002, S. 119-142). Auf diese Weise werden Widersprüche sichtbar, die den Methodenbegriff differenzieren. Der Frage nach dem Theorietransfer oder dem Rekurs der Pädagogik auf die eigene Tradition wird auch in diesem Kapitel nachgegangen.

Der Methodenbegriff der Herausgeber kann unterschieden werden nach Programm und Ausführung. zuerst werden im Folgenden anhand des Titels, des *Frontispizes*, des *Prospectus*' von Diderot, des *Discours préliminaire* von d'Alembert und des Artikels zum Stichwort "Encyclopédie" von Diderot die Reflexionen der Herausgeber über die *Encyclopédie* untersucht. Diese Quellen stimmen grundsätzlich überein, im Detail unterscheiden sie sich oder setzen besondere inhaltliche Schwerpunkte. Das *Système Figuré des connoissances humaines* und die "Baumdarstellung" illustrieren Teile des Programms der Herausgeber, sie sind aber andererseits eine didaktische Form der praktischen Umsetzung dieses Programms. Das Programm aber muss sich ansonsten nicht zwingend mit der realen Umsetzung decken. Der Methodenbegriff, wie er real in die *Encyclopédie* Eingang gefunden hat, zeigt sich in ihrer Struktur und in der inhaltlichen Auswahl, wie sie sich u.a. in den Artikeln und den *Planches* niederschlägt, wobei die Ersteren bereits eingehend diskutiert wurden.

4.1 Programm der *Encyclopédie*

4.1.1 Die Titel und das *Frontispiz*

Der Titel der *Encyclopédie* kann nur unter Beizug unterschiedlicher anderer Werkteile diskutiert werden. In Ergänzung zu den im Titel auftretenden Begriffen eignet sich das *Frontispiz* besonders, weil hier die "sciences, arts & métiers" bildlich dargestellt sind.

Der Titel "Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers", hat programmatischen Charakter. Die Begriffe "encyclopédie" und "dictionnaire" verweisen auf das doppelte Ziel des Werks: Im *Discours préliminaire* schreibt d'Alembert, dass das Werk als theoretisch begründetes Sachwörterbuch der Wissenschaften, Künste und Gewerbe gedacht ist. Es würden die ihnen zugrunde liegenden allgemeinen Prinzipien aufgezeigt und viele Einzelheiten erwähnt, die ihren Zusammenhang und Gehalt bestimmen. Dieser Aspekt findet im Begriff "dictionnaire" Ausdruck. Im Titel wird dieser Begriff durch das Adverb "raisonnée" erweitert. "Raisonné" wird im aktuellen Langenscheidt mit "durchdacht, überlegt und theoretisch begründet" übersetzt. Die gängigen deutschen Ausgaben der *Einleitung zur Encyclopédie* (1955, 1997) übersetzten diese begriffliche Fügung mit "methodisches Wörterbuch". Diese Übersetzung ist für die hier vorliegende Studie über den Methodenbegriff irreführend, weshalb die Übersetzung mit "theoretisch begründet" vorgezogen wird. Was unter "theoretisch begründet" verstanden werden kann, hat aber mit Bestimmtheit etwas mit dem Methodenbegriff zu tun. Die Methode bietet das Kriterium, ob eine Aussage als Kenntnis oder z.B. als Glaube oder Aberglaube beurteilt wird.

Darüber hinaus zeigt das Werk die Gliederung und Verkettung der menschlichen Kenntnisse auf, was mit dem Wort "Encyclopédie" ausgedrückt ist (vgl. *Discours préliminaire*, p. i). Diderot verfasst zum Stichwort "Encyclopédie" (vgl. 1755, t. 5, p. 635a-649b) einen eigenen Artikel und meint, dass eine *Encyclopédie* darauf abzielt, erstens die auf der Erdoberfläche verstreuten Kenntnisse zu sammeln und zweitens das allgemeine System dieser Kenntnisse (vgl. 1755, t. 5 p. 635a) den Menschen darzulegen und den nachfolgenden Generationen zu überliefern, damit die Arbeit der vergangenen Jahre nicht nutzlos für die kommenden Jahrhunderte ist. Eine Enzyklopädie beschränkt sich somit nicht bloss auf eine lexikalische Darstellung der Gegenstände, sondern sie ordnet diese

Stichworte in einem "système" ein¹³³. Durch die *Encyclopédie* sollen die Nachfahren gebildeter, tugendhafter und glücklicher werden. Der Zweck ist phylo- und ontogenetisch aufzufassen und führt zu menschlichem Glück. Der Weg dazu führt über die Vermehrung der Kenntnisse, was gleichzeitig eine Vermehrung der Tugend mit sich bringen. Wie man sich diesen Zusammenhang genau vorzustellen hat, wird im Artikel nicht erläutert. Dem *Discours préliminaire* ist zu entnehmen, was unter Glück verstanden wurde; es sei ein natürlicher einleuchtender Gedanke, und es sei die Befreiung von Schmerzen (vgl. ebd., p. iij). Dieses Gut ist letztlich unerreichbar, aber der Mensch kann ihm je nach Aufmerksamkeit, die er ihm schenkt, mehr oder weniger nahe kommen.

Diderot stellt sich im Artikel zum Stichwort "Encyclopédie" die Frage, wie ausführlich das Werk sein sollte. Es ist ihm klar, dass die *Encyclopédie* nur den Stand ihrer Zeit darstellen kann. Rhetorisch fragt er, ob man beim Verfassen einer Abhandlung über die Dinge der Natur mehr tun könne, als all ihre Eigentümlichkeiten gewissenhaft aufzuzeichnen, und zwar soweit sie in dem Augenblick, in dem darüber geschrieben wird, bekannt sind. Als Beispiel verweist er auf die Ergebnisse der experimentellen Physik und der Astrologie. In diesen Wissenschaften sollen wenige Jahrzehnte zuvor noch bedeutend geringere Kenntnisse vorgelegen haben. Daraus folgt nach Diderot, dass damals Definitionen noch ungenau, falsch und unvollständig waren. Bemerkenswert ist, dass Wissen falsch sein kann und demnach korrigiert werden muss. Es handelt sich nicht bloss um eine Wissenserweiterung, sondern ebenfalls um notwendige Korrekturen.

Obwohl d'Alembert im *Discours préliminaire* und Diderot im *Prospectus* schreiben, dass in der *Encyclopédie* die "auf der Erdoberfläche gesammelten Kenntnisse" dargestellt werden, darf man nicht davon ausgehen, dass die *Encyclopédie* tatsächlich den Stand der Wissenschaften und Künste, so wie er sich in ihrer Zeit zeigte und institutionell ausprägte, lediglich abbildet. Viel eher wollten die Herausgeber, und mit ihnen sicher auch die Verleger und die Autoren, mit ihrem Werk normativ Einfluss auf kommende Entwicklungen nehmen. Deutlich zeigt sich das z.B. darin, dass sie bestimmte Themen marginalisierten bzw. nicht als "Kenntnisse" beurteilten, etwa jene im Bereich des Glaubens,

¹³³ Die Begriffsbestimmungen von Diderot und d'Alembert sind nicht deckungsgleich. Diderot subsumiert unter "Encyclopédie" das Aufführen von Prinzipien und Einzelheiten etc. und die Einordnung von Kenntnissen, wohingegen d'Alembert das Aufführen von Prinzipien dem Dictionnaire zuordnet.

obwohl der Glaube institutionell nach wie vor stark verankert und personell im gesellschaftlichen Leben alltäglich war.

Im Titel werden "sciences", "arts" und "métiers" aufgeführt. D'Alembert schreibt im *Discours préliminaire*: "Toute la matière de l'Encyclopédie peut se réduire à trois chefs: Les sciences, les arts libéraux et les arts mécaniques" (p. xxxvij). Die drei Begriffe umfassen also die gesamten menschlichen Kenntnisse. Im *Prospectus* (p. 108) wird die Wissenschaft differenziert: Es gibt beinahe keine Wissenschaft, die einzig bei der Erkennung der Gegenstände stehen bleibt, sondern es bedarf ebenfalls der Reflexion, die sich vom Empirischen löst und in den Bereich der Metaphysik gelangt. Dieser aber ist nicht spekulativ, sondern durch die Befolgung der logischen Prinzipien ebenso wahr wie die Empirie. Methodisch relevant sind hier die zwei Zugänge, das Erkennen der Dinge mit den Sinnen und die Reflexion, die in eine Abfolge gebracht werden. Die Begriffe "Wissenschaft" und "Philosophie" werden häufig synonym verwendet. Das Begriffsverständnis aber ist keineswegs einheitlich (vgl. z.B. *Prospectus* (ebd.)).

"Arts" und "sciences" sind nicht gänzlich voneinander unterschieden. Sie haben einen gemeinsamen Ursprung in der "industrie" (vgl. 1751, t. 1, p. 713bf.). Beide bezeichnen ein System von Regeln. Sie unterscheiden sich folgendermassen: Wird ein Gegenstand hergestellt, so heissen die Sammlungen und die fachmännische Aufstellung von Regeln, nach denen er *hergestellt* wird, "art". Wird der Gegenstand unter verschiedenen Gesichtspunkten bloss *betrachtet*, so heissen diese "science". Im *Discours préliminaire* (p. i) meint d'Alembert, dass unschwer zu erkennen sei, dass Wissenschaften und Künste sich gegenseitig befördern. Es sei dabei unwichtig, woher die Kenntnisse stammen, einzig relevant sei der menschlich Nutzen, der daraus gezogen wird. Was unter "Nutzen" zu verstehen ist, wird aus den Ausführungen weiter unten ersichtlich. Obwohl die Reihenfolge der Begriffe im Titel sicher nicht zufällig ist¹³⁴ und auf eine Hierarchie innerhalb dieser Begriffe geschlossen werden kann, ist alleine schon in der Tatsache, dass Wissenschaften, Künste und Gewerbe in einem einzigen Werk behandelt werden, ersichtlich, dass die Kluft zwischen ihnen verringert wird.

¹³⁴ Die Reihenfolge solcher Begriffe in Fügungen ergibt sich nicht in erster Linie aus dem Kriterium des Klanges oder der Aussprechbarkeit, weil sich diese Reihenfolge auch in anderen Kontexten zeigt.

Im Folgenden werden die Bereiche "sciences", "arts" und "métiers" gesondert auf den Methodenbegriff der Herausgeber hin untersucht. Gemäss d'Alembert (vgl. *Discours préliminaire*, p. vj) zeigen sich in der der Astronomie die sichersten Zeichen des Fortschritte, was es als sinnvoll erscheinen lässt, diese näher zu betrachten. Die Astronomie, so d'Alembert, verbindet Beobachtungen mit Berechnungen. Beides erhelle sich gegenseitig und bestimme mit bewundernswürdiger Genauigkeit die Abstände und die verwickeltesten Bewegungen der Himmelskörper. D'Alembert schreibt dazu: "Toutes les propriétés que nous observons dans ces corps ont entr'elle des rapports plus ou moins sensibles pour nous: la connoissance ou la découverte de ces rapports est presque toûjours le seul objet auquel il nous soit permis d'atteindre, & le seul par conséquent que nous devions nous proposer" (ebd., p. vj). Es werden also zuerst Körper beobachtet und deren Eigenschaften festgestellt. Diese Eigenschaften haben unter sich Beziehungen, die mathematisch beschrieben werden können, was die Bedeutung der Mathematik hervorhebt. Die Kenntnis oder die Entdeckung dieser Beziehungen sei fast immer der einzige Gegenstand, zu dem man vordringen könne. Das bedeutende Kriterium ist die "Genauigkeit". Viele Sterne z.B. können von blossen Auge erkannt werden. Manche aber sieht man erst, wenn ein Hilfsinstrument verwendet wird. Ein Fernrohr ermöglicht, dass der Mond genauer beobachtet werden kann, und trotzdem ist es für den Beobachtenden klar, dass er den Mond immer noch nicht restlos erfasst hat. Hätte er ein noch besseres Instrument, so würde er ihn noch besser erkennen. Es geht d'Alembert darum, die Grenzen der Beobachtung anzuerkennen und trotzdem zu weiteren Kenntnissen zu gelangen, indem er die Beziehungen zwischen den beobachteten Dingen mit der Sprache der Mathematik beschreibt. Man dürfe, so fährt d'Alembert fort, die Hoffnung¹³⁵ auf Erkenntnis der Natur nicht auf unbewiesene oder willkürliche Annahmen gründen, sondern müsse auf ein durchdachtes Studium der Erscheinungen und auf Vergleiche zwischen diesen setzen. Für den Methodenbegriff der Enzyklopädisten ist diese Aussage von Bedeutung: Wird von Beziehungen zwischen Körpern ausgegangen, so folgt daraus ein System von Beziehungen, was für die oben diskutierte Ordnung relevant ist. Geht man von Relationen aus, kann auf einen festen Bezugspunkt verzichtet werden. Die zahlreichen Erscheinungen können durch ihren Vergleich auf eine einzige Eigenschaft zurückgeführt werden. Diese einzige Eigenschaft kann dann als Prinzip

¹³⁵ D'Alembert verwendet das Verb "espérer", spricht also von Hoffnung und nicht von Gewissheit.

angesetzt werden: "un grand nombre de phénomènes à un seul qui puisse en être regardé comme le principe" (ebd., p. vj).

Die "Arts" stehen, wie oben erwähnt, mit den "sciences" verbunden. D'Alembert meint, dass es sich dabei um ein Verhältnis zwischen Theorie und Praxis handelt: "La spéculation et la pratique constituent la principale différence qui distingue les *Sciences* d'avec les *Arts*" (*Discours préliminaire*, p. xij). Die Kenntnisse der "Arts" sind praktisch und auf "ausübende Zwecke" ausgerichtet. Die Kenntnisse der "Sciences" haben zwei Quellen, erstens die Untersuchung eines Gegenstandes und die Betrachtung seiner Eigenschaften sowie zweitens die spekulative Beschäftigung mit dem Gegenstand. Es handelt sich somit um drei unterschiedliche Formen von Wissen, die sich auf das selbe Regelsystem beziehen.

Abgesehen von den Forschungsmethoden sind in der *Encyclopédie* anwendungsbezogene Methoden vorzufinden. Diese zeigen sich im Kontext der "arts" und der "métiers" bzw. in den "arts libéraux" und den "arts mécaniques", wie sich d'Alembert im *Discours préliminaire* ausdrückt (p. xxxvij). Im Folgenden wird nun anhand der oben bereits erwähnten Weinpresse (siehe Abb. 1) der Methodenbegriff diskutiert, wie er sich im Bereich der "métiers" zeigt. Das Prinzip ist einfach: Durch die Antriebskraft einer einzigen Person, die nicht den Eindruck macht, sich allzu sehr anstrengen zu müssen, wird der Wein gepresst und gleichzeitig in verschiedene Fässer abgefüllt. Die zweite Person muss lediglich die gefüllten Fässer verschliessen und abtransportieren. Auf der gestochenen Darstellung ist nirgends ein Tropfen verschütteten Weins auf dem Boden zu sehen. Der Arbeitsvorgang führt zu einem sicheren Ergebnis ohne Verluste; Sauberkeit und Ordnung scheinen garantiert mit Hilfe der mechanischen Technik kann die Arbeit also schnell, einfach, sauber und erfolgreich ausgeführt werden; damit sind die Kriterien genannt, die der angewandten Methode zugrunde liegen - und diese sind normativ. Die Rationalisierung des Berufslebens steht im Vordergrund. Das menschliche Leben soll damit leichter, angenehmer und ökonomischer und effizienter werden, was zu dem oben bereits angesprochenen Glück führt.

Auf der einen Seite also steht die Wissenschaft und auf der anderen Seite eine Anwendung, die die "arts" und die "métiers" umfasst. Aus allen Bereichen stammen Kenntnisse, die auf je unterschiedliche Methodenbegriffe rekurrieren. Der Theorietransfer ist in dem den drei Bereichen gemeinsam zu Grunde gelegte Regelsystem angelegt.

Die Ordnung bzw. das Verhältnis der "sciences, arts et métiers" ist in einem *Frontispiz* (siehe Abb. 8) abgebildet¹³⁶. Im Hintergrund der antiken Szene des *Frontispizes* steht ein Bauwerk, das durch Säulen mit Kapitellen und einem mit Ornament beschmückten Relief an die Antike erinnert. Die Säulen und die Kapitelle sind symmetrisch angeordnet. Das Bauwerk stellt ein Ideal dar und muss als normativ gewertet werden: Vorbild ist die nach mathematisch-geometrischen Grundsätzen geordnete Welt. "La méthode" wird im Artikel im Sinne zu den "Arts & Sciences" mit der Architektur der Wissenschaften verglichen: "La méthode est comme l'architecture des Sciences" (1765, t. 10, p. 460a). Architektur ist die Kunst des Bauens - die Metapher des "Wissenschaftsgebäudes" oder auch des "Theoriegebäudes" verweist auf die parallelen Auffassungen in den damit bezeichneten unterschiedlichen Bereichen. Das Bauwerk im *Frontispiz* ist teilweise durch Wolken verdeckt, was dahin gedeutet werden kann, dass der Aufbau der Wissenschaften, also die Architektur der Wissenschaften, als sichtbar aber noch nicht restlos klar empfunden wurde. Diese Deutung deckt sich mit d'Alemberts Aussagen im *Discours préliminaire*, wo er schreibt, dass die Ordnung letztlich willkürlich ist (vgl. p. xv). Die leicht bekleideten Frauen im Bild halten mit wenigen Ausnahmen irdische Gegenstände wie Messinstrumente, Bücher etc. in den Händen. Dies sind Attribute der verschiedenen Wissenschaften. Offensichtlich ist, dass die Frauen, welche die Wissenschaften darstellen, nicht auf festem Boden stehen: Sie werden zwar auf Wolken getragen, doch fehlt ihnen die unverrückbare Basis.

Am unteren Bildrand ist eine Gruppe von Frauen und Männern dargestellt. Ihr Blick richtet sich nach oben. Nur wenige jedoch können auch tatsächlich die Wissenschaften, die Vernunft und das Bauwerk erkennen, da ihnen der freie Blick durch eine Wolke verwehrt ist. Die Menschengruppe ist

¹³⁶ Zum *Frontispiz* gibt es in der Ausgabe, die in der Churer Kantonsbibliothek aufbewahrt wird, schriftliche Erklärungen (vgl. Anhang 2)

Abb. 8: *Encyclopédie*: Frontispiz



um ein reich verziertes Gefäß, das in Verbindung mit den Wissenschaften steht, versammelt¹³⁷. Daneben ist die Mechanik dargestellt. Einer der arbeitenden Männer schaut nicht in die Höhe, sucht selbst keinen Bezug zu den Wissenschaften, sondern verwendet lediglich ein mechanische Instrument. Rechts davon zeigt sich die Landwirtschaft durch Attribute wie Sichel und gebundenes Stroh; sie ist die einzige, die einen direkten Verbindung zu den Wissenschaft hat¹³⁸. Sie lehnt sich vertrauensvoll an die Botanik¹³⁹, die durch einen Kaktus symbolisiert wird. Der grösste Raum des *Frontispizes* nimmt die Darstellung der Wissenschaften, die allesamt durch Frauen dargestellt sind, ein. Keine der Frauen richtet ihren Blick auf die Gruppe von Menschen am unteren Bildrand. Rechts der Botanik ist die Chemie angesiedelt, links davon die Optik. Ein Hammer und eine Büste verweisen auf die bildnerische Kunst, die Harfe steht für die Musik. Die poetischen Bereiche sind im oberen Bildteil zu sehen.¹⁴⁰ Etwa in der Bildmitte erinnern das geometrische Dreieck, der Zirkel und der lange Massstab an die Architektur, rechts davon sitzt die Physik mit einem Vogel in einem Glas, darunter ist die Astronomie neben der Geometrie zu erkennen. Rechts im Hintergrund, sieht man eine Frau, die mit der Feder die Seiten eines Buches beschreibt; sie stellt das Gedächtnis dar. Mit den Attributen zweier an die ägyptische Kultur erinnernden kleinen Skulpturen versehen steht ganz in der Nähe des Gedächtnisses die Geschichte. Die Frau mit der Bibel in der Hand stellt die Theologie dar. Über ihr steht die Philosophie¹⁴¹, die Krone der Wissenschaften. D'Alembert formuliert im *Discours préliminaire*: "Ce dernier consiste à les rassembler dans le plus petit espace possible, et à placer, pour ainsi dire, le philosophe au-dessus de ce vaste labyrinthe dans un point de vue fort élevé d'ou il puisse apercevoir à la fois les sciences et les arts principaux" (ebd., p. xv). Die Ordnung ist vom

¹³⁷ Auf einem *Frontispice de l'encyclopédie* einer anderen Ausgabe ist in dieser Menschengruppe zudem eine lesende Frau zu erkennen.

¹³⁸ Zahlreiche Philosophen des 18. Jahrhunderts, unter anderen Rousseau, beschäftigten sich mit der Botanik; dabei wurden Herbarien angelegt und die Flora klassifiziert - bzw. "geordnet".

¹³⁹ Laut Rossi (1962) baute die Botanik auf dem Wissen von Gärtnern und Heilkundigen auf. Sie ist also schon von der Tradition her eng an die Praxis gebunden. Analog soll sich die Chemie teilweise aus der handwerklichen Tradition des Hüttenwesens entwickelt haben.

¹⁴⁰ Dies verweist auf den entsprechend hohen Stellenwert, den sie innerhalb der Ordnung von Diderot und d'Alembert einnehmen.

¹⁴¹ Rolf Geissler hob hervor, dass Diderot den Philosophen seiner elitären Stellung enthob und ihm einen Platz mitten in der Gesellschaft zuwies. Durch die Analyse des *Frontispiz* muss diese Aussage relativiert werden. Vielmehr geht es darum, die Distanz zwischen der "elitären" Philosophie und der Gesellschaft zu verringern.

Philosophen erkannt oder geschaffen und soll ihm zur Übersicht dienen¹⁴². Das *Frontispiz* führt aber auch in diesem Punkt zu einer nicht überwindbaren Problematik, weil hier die Philosophie eine andere Person darstellt, als die anderen Frauen, die die Naturwissenschaften vertreten. Im *Système figuré* aber umfasst die Philosophie die "Science de la Nature" und die "Science de l'Homme". Dieser weite Begriff deckt sich auch mit Darstellungen verschiedenster anderer Texte Diderots.¹⁴³ Die "höchste" aller dargestellten Frauen, von der aus beinahe alles Licht, das die Wolken oder den Rauch verdrängt, ausgeht, ist die Wahrheit. Sie ist leicht verschleiert¹⁴⁴ - also von den Wissenschaften nicht klar erkennbar. Unter dem Schleier aber zeigt die Wahrheit ihre Nacktheit und damit einen "natürlichen" Körper, der nicht durch weltliche Attribute und Kleider geschmückt bzw. verdeckt ist. Die Philosophie steht der Wahrheit am nächsten, und eine Frau mit einer Flamme am Kopf¹⁴⁵, wie meist der Heilige Geist dargestellt wird, berührt mit einer Hand die Theologie, während sie mit der anderen Hand am Schleier der Wahrheit zieht. Aus der Darstellung geht somit nicht ganz eindeutig hervor, welche Disziplin nun die wichtigste ist, denn ein Lichtstrahl, der von oben herkommt und dessen Ausgangspunkt nicht sichtbar ist, beleuchtet sowohl den Arm der Philosophie, die Hand, die den Schleier der Wahrheit wegzieht, sowie auch eine Seite der Theologie; keine der Disziplinen steht ganz im Lichtkegel. Das *Frontispiz* zeigt weiter, wie in der *Encyclopédie* das Verhältnis zwischen der Gesellschaft und den Wissenschaften sowie zwischen den Wissenschaften untereinander vorgestellt wird: Die Wissenschaften stehen zwischen der Gesellschaft, die einen Nutzen von ihr erwartet, und der Wahrheit, die entschleiert werden soll. Der Transfer zwischen den Wissenschaften und der

¹⁴² Die Funktion des Philosophen unterscheidet sich in diesem Punkt vom empirisch arbeitenden Wissenschaftler.

¹⁴³ In diesem Sinne kann die Aussage Hoinkes (1991, S. 1) bestätigt werden, wenn er behauptet, dass im 18. Jahrhundert das menschliche Wissen "in einem ganzheitlichen Rahmen" (ebd.) definiert war, also dass die strikte Trennung des Wissens in Disziplinen noch nicht bestand. Dies trifft bestimmt für die Auffassung vom Philosophen zu, der, wie im *Discours préliminaire* (vgl. z.B. p. i) und an weiteren Stellen dargestellt wird, die Funktion hat, die einzelnen verschiedenen Bereiche miteinander zu verknüpfen. Doch für beinahe alle anderen Bereiche gilt dies überhaupt nicht, was allein schon die Aufteilung der *Encyclopédie*-Artikel auf die grosse Menge verschiedener Autoren belegt. Auch das *Frontispiz*, das die Bereiche der Wissenschaften durch einzelne Frauen darstellt und nicht durch einen einzigen Universalgelehrten, der in seinem Studierzimmer sitzt, umgeben von wissenschaftlichen Instrumenten aus den verschiedensten Bereichen der Wissenschaft, untermauert die These, dass die Aussage Hoinkes differenziert werden muss.

¹⁴⁴ D'Alembert schreibt im *Discours préliminaire* von den grossen Männern und ihren Leistungen und meint in diesem Zusammenhang, dass diese "par leur travaux de contribuer beaucoup à l'avancement des sciences, et ont pour ainsi dire levé un coin du voile qui nous cachait la vérité" (t. 1, p. xxvii). Er verwendet also auch das Bild, von der verschleierte Wahrheit, wobei diese grossen Männer es geschafft hätten, eine "Ecke" des Schleiers zu lüften. Interessant dabei ist, dass diese grossen Männer sich nicht unbedingt als "Philosophen" hervorgetan haben, sondern als Wissenschaftler unterschiedlicher Bereiche.

¹⁴⁵ Auf diese Weise wird gewöhnlich der heilige Geist dargestellt. Es ist jedoch eher anzunehmen, dass hier der menschliche Geist symbolisiert ist; denn die Darstellung hebt sich von der mittelalterlichen Form der vertikal zum Himmel weisenden Flamme ab.

Gesellschaft, aber auch zwischen den Wissenschaften untereinander, bleibt im Bild mit Ausnahme der Physik, die auf das Papier der Geometrie schaut, offen. Die Abbildung zeigt, dass die verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen in Relation zueinander stehen; die Distanz zwischen Wissenschaften und beruflicher Anwendung hat sich im Vergleich zum Mittelalter (vgl. Burke 2000, S. 104) verringert. Doch ist eine Hierarchie erkennbar; diese Hierarchie wird auch in den Artikeln zu "Artisan" (1751, t. 1, p. 745a) und "Artiste" (ebd., p. 745a,b) expliziert: Sowohl der "artisan" wie auch der "artiste" sind in den mechanischen Künsten tätig. Die Hierarchie ergibt sich aus der Generierung und Anwendung von Regeln, wobei die Erstere über der letzteren steht (vgl. ebd., p. 745b). Aber selbst Berufe, die Regeln anwenden, sind hierarchisch gegliedert. Ein Uhrmacher kann diese Tätigkeit als "Artisan" oder als "Artiste" ausüben, was aber im *Frontispitz* nicht dargestellt ist. Das Kriterium besteht in der "Intelligenz". Oben stehen Wissenschaften - und "oben" hat eine positive Konnotation (vgl. Lakoff, Johnson, 1998, S. 22ff.): Das "Oben" wird verbunden mit glücklich sein, gesund sein, mit dem Leben, mit Kontrolle und Macht, mit Tugend und mit Verstand.

Im Artikel zum Stichwort "Art" wird verlangt, die mechanischen Künste im Verhältnis zu den freien Künsten aufzuwerten:

"Rendons enfin aux Artistes la justice qui leur est dûe. Les *Arts libéraux* se sont assez chantés eux-mêmes; ils pourroient employer maintenant ce qu'ils ont de voix à célébrer les *Arts mécaniques*. C'est aux *Arts libéraux* à tirer les *Arts mécaniques* de l'avilissement où le préjugé les a tenus si long-tems; c'est à la protection des rois à les garantir d'une indigence où ils languissent encore. Les Artisans se sont crus méprisables, parce qu'on les a méprisés; apprenons-leur à mieux penser d'eux-mêmes: c'est le seul moyen d'en obtenir des productions plus parfaites. Qu'il sorte du sein des Académies quelqu'homme qui descende dans les ateliers, qui y recueille les phénomènes des *Arts*, & qui nous les expose dans un ouvrage qui détermine les Artistes à lire, les Philosophes à penser utilement, & les grands à faire enfin un usage utile de leur autorité & de leurs récompenses" (1751, t. 1, p. 717a).

Zu den "Handwerkern" wird, wie im Artikel zum Stichwort "Artisan" ausgeführt ist, zum Beispiel der Schuhmacher gezählt. "Artisan" ist die Bezeichnung für den Arbeiter, der eine mechanische Kunst ausübt, die verglichen mit den "Sciences & Arts" weniger Intelligenz voraussetzt. Die Aufwertung der Handwerker sollte nach Ansicht Diderots dazu führen, diese vor Armut zu bewahren; gleichzeitig erwartet man von ihnen dadurch bessere Produkte; womit alle Teile zu Vorteil kommen. Mit der gesteigerten Relevanz des Nutzens für die Menschheit verringert sich die Kluft zwischen dem praktischen und wissenschaftlichen Wissen zunehmend.

4.1.2 Die programmatischen Schriften

Der *Prospectus*, der *Discours préliminaire* und der Artikel zum Stichwort "Encyclopédie" werden zusammen dargestellt, um bei Übereinstimmungen der Quellen Wiederholungen zu vermeiden.

Das Motto der *Encyclopédie*, das sich an die ersten Sätze des *Prospectus* anschliesst (p. 87), stammt von Horaz; die Übersetzung lautet: "Soviel mag Ordnung und Verbindung, soviel Ansehen gewinnt dadurch das Alltägliche." Warum dieses Motto gewählt wurde, wird das Folgende ergeben.

Im *Prospectus* gibt Diderot Aufschluss über "la nature" (*Prospectus*, p. 86) des Werkes und über die "moyens que nous avons pris pour l'exécution" (ebd.), was unmittelbar Auskunft gibt über das Vorgehen der Herausgeber. Ganz allgemein spricht er über Wörterbücher, indem er deren Funktion angibt, nämlich die Verbreitung der allgemeinen Kenntnisse. Er unterscheidet drei Verwendungsformen: Erstens kann man das Werk zur Beantwortung jedwelcher im Alltag auftretender Frage zu Rate ziehen, zweitens unterstützt es diejenigen, die andere unterrichten und drittens ist es auch denjenigen dienlich, die sich selbst belehren wollen. Weiter will Diderot mit dem Wörterbuch aufzeigen, wie sich "les sciences et les arts" gegenseitig befördern. Dies findet sich in der *Encyclopédie* umgesetzt, um

1 "rendre les principes plus sûrs et leur conséquences plus claires" (*Prospectus*, p. 87) und

- 2 "d'indiquer les liaisons éloignées ou prochaines des êtres qui composent la nature" (ebd.), also um auf die entfernten oder nahen Verbindungen hinzuweisen.
- 3 Anhand dieser Verbindungen wird gezeigt, warum es nicht möglich ist, ein Ganzes richtig zu erkennen ohne auf die Teile davon zurückzugreifen.
- 4 Er will ein allgemeines Bild, "un tableau général", der Leistungen des menschlichen Geistes auf allen Gebieten und in allen Jahrhunderten vermitteln.
- 5 Letztlich sollen auch die Gegenstände, "objects", klar dargestellt werden.

Durch den Erfolg in diesen Punkten sollte das Motto bestätigt werden. Was die Kriterien für den Erfolg sind, bleibt dabei offen.

Diderot hebt die Qualitäten seiner *Encyclopédie* hervor, indem er die Vorgänger-Werke diskutiert. Viele seien ganz einfach veraltet und entsprächen nicht mehr dem Stand der Forschung. Werke vor der *Encyclopédie* können die bedeutenden Kenntnisse folgender Männer (noch) nicht aufgenommen haben: "Descartes, Boyle, Huygheus, Newton, Leibniz, Bernoulli, Locke, Bayle, Pascal, Corneille, Racine, Boudaloue, Boussuet, ec." (*Prospectus*, p. 88). Mit dieser Auflistung macht Diderot deutlich, welche Forschung er in die *Encyclopédie* integrieren will und indirekt auch, welche nicht. Auch d'Alembert zitiert und würdigt im *Discours préliminaire* Autoren. Francis Bacon stellt er an den Anfang der "illustres personnages"¹⁴⁶, dann geht er auf Descartes ein. Bevor die Forschung Descartes hervorgehoben wird, versucht d'Alembert, ihn als Menschen und Christen zu rehabilitieren, nachdem er ins Kreuzfeuer der Kritik geraten sei. Er wird dabei von d'Alembert charakterisiert als ein Mann mit grosser Vorstellungskraft, "imagination forte", mit logisch folgerndem Geist, "esprit très consequent", mit selbst gewonnenen Kenntnissen - im Gegensatz zu Bücherwissen -, Mut und Unabhängigkeit. D'Alembert hebt also Tugenden hervor, die Descartes als Menschen und als Wissenschaftler auszeichnen.

¹⁴⁶ Es ist nicht verwunderlich, dass Diderot im Gegensatz zu d'Alembert Francis Bacon nicht aufführt, denn Diderot erwähnt lediglich die Forschungen der "grossen Männer", die in den Vorgänger-Enzyklopädien noch nicht berücksichtigt werden konnten. Bacon z.B. lebte von 1551 bis 1626, und die erste Ausgabe von *Chambers* erschien 1728. Chambers hätte also Bacon schon berücksichtigen können und muss daher von Diderot nicht aufgeführt werden.

Die Herausgeber bestehen darauf, Descartes zu würdigen, weil er sich mit seiner Philosophie gegen dieselbe dogmatische Macht richtete, die auch sie selbst im Visier haben. So erstaunt es nicht, dass sie gerade den Descartes des Zweifels positiv darstellen, denn zu zweifeln sei der erste Schritt in Richtung Wahrheit (*Discours préliminaire*, p. xxvj) oder eben auch der erste Schritt, um die bestehende Macht zu hinterfragen und kritisieren. Im wissenschaftspolitischen und damit auch im politischen Sinne verstehen sie Descartes als mutigen Systemgegner, der mit der Tradition bricht.

In diesem Zusammenhang sehen die Herausgeber auch die wissenschaftliche Leistung Descartes, doch kritisieren sie ihn am grundlegenden Punkt, der in den philosophischen Debatten des 17. und 18. Jahrhunderts bedeutsam war, wie die ausführlichen Abschnitte zur Erkenntnistheorie zeigen (vgl. Locke 1690, erstes Buch, und d'Alembert, *Discours préliminaire*). Descartes hätte, nach d'Alembert, besser daran getan, die von den Peripatetikern gelehrt Wahrheit über den Ursprung der Ideen aus den Sinnen beizubehalten, als den Irrtum der angeborenen Ideen zu verbreiten.

Wie aber argumentieren d'Alembert und Diderot, damit sie Descartes trotz dieser bedeutenden Differenz als grossen Forscher darstellen können? Welche Rückschlüsse lassen sich davon auf den Methodenbegriff ziehen? Die Antwort auf diese Fragen wird anhand des Beispiels, wie d'Alembert mit Descartes widerlegter "Wirbeltheorie" umgeht, aufgezeigt. Die sogenannte "Wirbeltheorie", die bereits zur Zeit der *Encyclopédie* als falsch erwiesen war, soll, so d'Alembert, nicht dem Mann angelastet werden, sondern dem Umfeld, dem Stand der Forschung, der keine besseren Schlüsse erlaubte. D'Alembert versucht, die positiven Auswirkungen dieser Theorie für den weiteren Verlauf der Forschung darzulegen: "Reconnaissons donc que Descartes, forcé de créer une physique toute nouvelle, n'a pu la créer meilleure; qu'il a fallu, pour ainsi dire, passer par les tourbillons pour arriver au vrai système du monde" (*Discours préliminaire*, p. xxvj). Descartes wird zwar vor dem Hintergrund des historischen Kontextes beurteilt, daneben aber wird er mythologisiert und in vielen Punkten unhinterfragt als bedeutsam dargestellt. D'Alembert wendet die Irrtümer Descartes letztlich zum Guten, weil diese, so seine Behauptung, dem wissenschaftlichen Fortschritt gedient haben sollen. Auf die Forschung bezogen, so d'Alembert weiter, könne man Descartes als "géomètre" oder als "philosophe" betrachten, weil er im Bereich der Anwendung der Algebra auf die Geometrie bzw. der Mathematik auf die Physik Grosses geleistet habe. In der Philosophie sei ihm der Erfolg nicht auf

gleiche Weise beschieden gewesen, er habe hier zwar einen bedeutsamen Anfang gemacht. "Si Descartes qui nous a ouvert la route n'y pas été aussi loin que ses sectateurs le croient, il s'en faut beaucoup que les sciences lui doivent aussi peu que le prétendent ses adversaires. Sa méthode seule aurait suffi pour le rendre immortel" (*Discours préliminaire*, p. xxvf.). Das heisst, dass seine Philosophie mit Ausnahme der Methodenschrift von d'Alembert gering geschätzt wurde.

Es stellt sich die Frage, warum Descartes als Genie dargestellt wurde, obwohl seine wissenschaftlichen Leistungen nicht unhinterfragt bleiben konnten. Im *Prospectus* Diderots kommen nationalistische Tendenzen zum Ausdruck. Dabei muss bedacht werden, dass der *Prospectus* ein Werbemittel war, um Subskribenten zu gewinnen, das auch inhaltlich entsprechend eingesetzt. So liest man etwa, Chambers Enzyklopädie sei ein unvollkommenes und für französische Leser ein veraltetes Werk (*Prospectus*, p. 90), das aber in England und überhaupt im Ausland Ehre verdiene (ebd., p. 88f.). Es wäre vielleicht nie geschaffen worden, wenn "avant qu'elle parut en anglais, nous n'avons eu dans notre langue des ouvrages où Chambers a puisé sans mesure & sans choix la plus grande partie des choses dont il a composé son dictionnaire" (ebd., p. 88f.). Diderot unterstellt also, *Chambers* basiere wesentlich auf französischer Forschung, ohne diese Behauptung zu begründen. Auch bei d'Alembert finden sich nationalistische Tendenzen. So schreibt er, dass die Italiener gewissermassen die Algebra erfunden hätten und dass diese in der Folge - hier ist das Possesivpronomen von Bedeutung - "par notre illustre Viète"¹⁴⁷ (*Discours préliminaire*, p. xxv) erweitert worden sei. Mit Descartes soll sie schliesslich eine neue Bedeutung erlangt haben. Mit dem "notre" bekennt sich d'Alembert zu seiner Nationalität und unterstreicht, dass er für ein französisches Publikum schreibt. Mit diesem Verkaufsargumentes geht es gleichzeitig darum, Frankreich die wissenschaftliche Hegemonie zu sichern, und ihm - zum Nutzen aller - den Fortschritt weiter zu ermöglichen. Es darf daraus aber nicht geschlossen werden, dass die Enzyklopädisten in wissenschaftlichen Belangen lediglich nationalistisch gedacht haben. Wissen kennt keine nationalen Grenzen, und, wie aus anderen Stellen des *Prospectus* und des *Discours préliminaire* hervorgeht, werden auch englische, niederländische, schweizerische etc. Autoren gewürdigt, obwohl für die

¹⁴⁷ Heute wird die Bedeutung des Franzosen Viète nicht mehr so hoch eingeschätzt, wie dies d'Alembert noch tut (vgl. Köhler 1955, S. 259).

zweite Hälfte des 18. Jahrhunderts zunehmend eine Rivalität zwischen Frankreich und England in der Presse festgestellt werden kann (vgl. Gramaccini 1997, S. 182).

Auch d'Alembert stellt einen wissenschaftlichen Kanon auf: Von zentraler Bedeutung sei Newton, dem Huyghens¹⁴⁸ den Weg geebnet haben soll, dann führt er Kepler auf, darauf Locke und dessen Werk "De l'entendement humain"¹⁴⁹; Galilei nennt er im Zusammenhang mit Astronomie und Mechanik, Harvey bringt er mit dem Blutkreislauf, der Mathematik und der Physik in Beziehung, Pascal u.a. mit der Cykloïde, Malebranche mit Sinnestäuschungen, Boyle mit Experimentalphysik. Erwähnt werden auch Vesalius, Sydenham, Boerhaave und "une infinité d'anatomistes et de physiciens célèbres" (Discours préliminaire, p. xxvii). Speziell hervorgehoben werden u.a. Leibniz und Maupertius, Fontenelle, Rameau etc. Bereits aufgrund dieser Zusammenstellung wird klar, welche wissenschaftlichen Bereiche von d'Alembert als dem Fortschritt zuträglich erachtet werden und welche also Eingang in die *Encyclopédie* finden sollten.¹⁵⁰

Der Kanon, der von den zwei Herausgebern erstellt wird und ausschliesslich Autoren aufführt, die Chambers nicht berücksichtigen konnte, lässt sich damit wie folgt beschreiben: Die Autoren sind mit wenigen Ausnahmen französischer Herkunft. Mehrheitlich machten sie sich durch ihre Forschung in der Mathematik, Mechanik und Anatomie einen Namen, also in naturwissenschaftlichen Disziplinen; ausserdem traten viele von ihnen mit kritischen Äusserungen zu den bestehenden Machtverhältnissen hervor. Diderot fasst die relevanten Forschungsergebnisse des vorigen Jahrhunderts wie folgt zusammen:

¹⁴⁸ Im Internet steht: "Le terme chaînette (en anglais catenary, du latin catena = chaîne) est de Huygens qui étudia cette courbe dans son aspect mécanique"

(<http://chronomath.irem.univ-mrs.fr/chronomath/BernoulliJK.html>).

¹⁴⁹ Der Originaltitel heisst "An Essay Concerning Human Understanding"; das Werk wurde 1671 begonnen und 1690 publiziert.

¹⁵⁰ Wohl von Diderot erwähnt, hingegen von d'Alembert übergangen sind die folgenden Namen: die Brüder Bernoulli, Bayle, Corneille, Racine, Bourdaloue und Bossuet. Jakob Bernoulli (1654-1705) und sein Bruder Johann (1667-1748) erlangten Bekanntheit als Mathematiker in Basel. Pierre Bayle (1647-1706) wirkte in Rotterdam und wurde wegen seiner skeptischen Ansichten und seinem Eintreten für unbedingte Glaubensfreiheit der Professur enthoben. Ihm wird auch zugeschrieben, der Begründer einer quellenkritischen Geschichtsschreibung zu sein. Pierre Corneille lebte von 1606 bis 1684 und war französischer Bühnendichter und Racine (1639-1695) französischer Dramatiker. Louis Bourdaloue (1632-1704) war seit 1669 Kanzelredner am Hof Ludwig des XIV. und wandte sich als strenger Moralist gegen die Laster des Hofes. Jacques Boussuet lebte von 1627-1704; er war Theologe und ab 1670 mit der Erziehung des Dauphins (Sohn Ludwigs des XIV.) beauftragt.

"La vraie philosophie était au berceau; la géométrie de l'infini n'était pas encore; la physique expérimentale se montrait à peine; il n'y avait point de dialectique; les lois de la saine critique étaient entièrement ignorées. (...) L'esprit de recherche et d'émulation n'aimait pas les savants: un autre esprit moins fécond peut-être, mais plus rare, celui de justesse et de méthode, ne s'était point soumis les différentes parties de la littérature; et les académies, dont les travaux ont porté si loin les sciences et les arts, n'étaient pas instituées" (*Prospectus*, p. 88).

Indem Diderot im Zitat einen zweiten, seltenen "Geist der Forschung" bezeichnet, hebt er diesen gegen einen anderen, gewöhnlichen ab. Und dadurch, dass er festhält, was diesen "zweiten Geist" auszeichnet, behauptet er auch, dass all dies dem "anderen Geist" fehle. Der zweite Geist, den er als "rare" charakterisiert, ist einer der Richtigkeit und der Methode. Methode ist also in diesem Zusammenhang ein zentraler Begriff, der positiv konnotiert ist und neben dem Ausdruck "justesse" steht. "Justesse" kann mit Richtigkeit, Genauigkeit, Reinheit, Schärfe oder im Kontext von "méthode" auch als Folgerichtigkeit übersetzt werden. Diese nehmen die Semantik der Geometrie an, die als Disziplin eine zentrale Bedeutung für den Fortschritt der Wissenschaft hatte. Institutionellen Ausdruck fand dieser "zweite Geist" in den Akademien¹⁵¹, die sowohl die Wissenschaften wie auch die Künste weit gebracht haben. Die Methode also, was immer Diderot damit meinte, wird von ihm als Merkmal des "zweiten Geistes" genannt.

Chambers nun wird vor allem der Vorteil der enzyklopädischen Ordnung verdankt, die von Diderot und d'Alembert übernommen wurde und auf die weiter unten eingegangen wird. Gerade aber in der Differenz zu *Chambers* wird das Programm Diderots sichtbar. *Chambers* habe im Bereich der Wissenschaften viele Gegenstände nicht berücksichtigt, im Bereich der freien Künste sei er zu wenig differenziert, und die mechanischen Künste fehlten ganz. Auf den letzten Punkt geht Diderot genauer ein und schlägt vor, die Werkstätten von Handwerkern aufzusuchen.¹⁵² Dabei würde man viel erfahren, was man sich durch Bücherwissen nicht aneignen könne. Diderot meint, dass eine Enzyklopädie keine Auslassungen zulasse, weil dadurch der Zusammenhang zerrissen ("rompt

¹⁵¹ Laut Burke (2000) haben wenige Leitfiguren der "neuen Philosophie" und der "Naturphilosophie" des 17. Jahrhunderts, so z.B. Galileo und Newton, an Universitäten gewirkt. Daneben wurden Institutionen gegründet, die sich dem Einfluss der konservativen Kräfte der Universität auf diese Weise entzogen (S. 38f.).

¹⁵² Interessant sind Diderots Kritik an der Ausschliesslichkeit von Bücherwissen und der Anspruch, in der *Encyclopédie* alles Wissen fassen zu wollen.

l'enchaînement" (*Prospectus*, p. 89f.)) werde, und genau darunter leide das Werk von Chambers; dies sind schliesslich die Gründe, weshalb die Schaffung einer neuen und besseren Enzyklopädie notwendig wurde. Diese Formulierung lässt den Leser glauben, dass er in der *Encyclopédie* "Vollständigkeit" vorfinden werde. Diesen Anspruch kann man so in d'Alemberts *Discours préliminaire* nicht finden. Der Anspruch auf Vollständigkeit und die Metapher der "chaîne" stehen also in einem direkten Zusammenhang.

D'Alembert verfasst in moderatem Ton den *Discours préliminaire*, die Einleitung in die *Encyclopédie*. Seine Abhandlung besteht aus zwei Teilen: Der erste Teil hat die Darstellung der entstehungsgeschichtlichen Anordnung der Wissenschaften und Künste zum Gegenstand. Der zweite besteht aus der historisch-philosophischen Darstellung der Fortschritte des menschlichen Geistes seit der Renaissance der Wissenschaften (vgl. *Avertissement*; 1955, p. 7f.¹⁵³). Die Herausgeber verweisen gegen Ende des ersten Teils darauf, dass sie sich hinsichtlich der enzyklopädischen Ordnung an Bacon orientieren.

D'Alembert argumentiert an zwei Stellen geschichtsphilosophisch, und zwar bezüglich der Anordnung der Wissenschaften und Künste sowie beim Thema Fortschritt. Diese Argumentationsweise wird im Artikel zum Stichwort "Méthode" aber nicht aufgeführt. Ursprüngliche Kenntnisse sind Ackerbau, Medizin und die lebensnotwendigen Handwerke, dann folgen Geometrie, Arithmetik, Algebra, Mechanik, und Astronomie (vgl. *Discours préliminaire*, p. vj). Die Fortschritte in der Astronomie zeigen gemäss d'Alembert die sichersten Zeichen des Erfolges, den der Mensch erreichen kann, worauf schon weiter oben eingegangen wurde.

Grundsätzlich sind, so d'Alembert, die Vielheit der Erscheinungen, wo immer möglich, auf ein Prinzip, auf einen Ursprung zurückzuführen. Dies führt ihn zwangsläufig zur Frage nach dem System, der Ordnung, die schon weiter oben mehrfach thematisiert wurde. D'Alembert äussert sich dahin gehend, dass er zwischen einem System-Geist, von dem er sich distanziert, und einem wahrhaft systematisch vorgehenden Geist, "le véritable esprit systématique", unterscheidet. Worin exakt der Unterschied liegt, sagt d'Alembert nicht, sondern es folgt ein Beispiel. Dies ist, wenn nicht überraschend, so doch bedeutsam, aus dem naturwissenschaftlichen Bereich.

¹⁵³ Dieses Avertissement findet sich nicht in der Ausgabe von Bamberg (Mikrofichen).

D'Alembert schliesst an die obigen Überlegungen an mit: "J'en dis autant d'un grand nombre d'autres phénomènes dont l'enchaînement tient peut-être au système général du Monde" (ebd., p. vij). Mit dieser Aussage sagt d'Alembert, dass die Erscheinungen ihre Ursachen nicht mit Bestimmtheit in der allgemeinen Weltordnung haben. Damit bezieht sich d'Alembert auf eine allgemeine Weltordnung und stellt sich gleichzeitig wieder in Frage. Für d'Alembert ist die Frage nach der sicheren Existenz einer Ordnung unbeantwortbar. Das einzige, was d'Alembert feststellen kann, ist dass der Mensch gewisse Gesetzmässigkeiten erkennt und dass viele davon noch nicht erkannt worden sind, und: "qui jusqu'ici nous est inconnue, & peut-être le restera long-tems" (ebd., p. vj). Vielleicht können in ferner Zukunft die wissenschaftlichen Erkenntnisse zu einer allgemeinen Weltordnung führen. D'Alembert charakterisiert die Ordnung als "Weltkarte" (vgl. ebd., p. xv), auf der das Wichtigste eingetragen sei. Die allgemeine Einteilung sei also zwangsläufig nicht frei von "Willkür": "Il reste donc nécessairement de l'arbitraire dans la division générale" (ebd., p. xv). Die systematische Ordnung aber (vgl. ebd., p. ix), nütze den Menschen, um neue Kenntnisse zu erlangen und um Kenntnisse zugänglich zu machen. Damit erhält die Ordnung eine Forschungs- und Unterrichtsfunktion. Die "Logik" lehrt die Menschen, so d'Alembert (vgl. ebd., p. ix), die natürliche Zuordnung der Dinge, deren organische Verknüpfung und die Zerlegung derjenigen Ideen, die sich aus Einzelteilen zusammensetzen.

Der Wissensbegriff d'Alemberts hat für die Pädagogik Konsequenzen. Es ist eine notwendige Aufgabe des Menschen, die menschliche Natur zu erforschen (vgl. *Discours préliminaire*, p. vij). Gleichwohl bleibe sie dem rein vernunftmässig arbeitenden Menschen ein "undurchdringliches Geheimnis". Das Wesen der menschlichen Natur bei d'Alembert in diesem Zusammenhang verglichen mit dem Wesen des Schöpfers. Beide bleiben ein Geheimnis, womit d'Alembert auf die Grenze des Erforschbaren verweist. Daraus folgt, dass die Methode für Erziehung und Bildung nach d'Alembert weder von der Natur des Menschen noch von Gott abgeleitet werden kann.

Im Folgenden sollen nun die beiden Darstellungen von der Ordnung des Wissens thematisiert werden. Sie sind eine ästhetische und didaktische Ausgestaltung der Ausführungen im *Prospectus*, im *Discours préliminaire* sowie im Artikel zum Stichwort "Encyclopédie".

4.1.3 Die Darstellungen der Ordnung

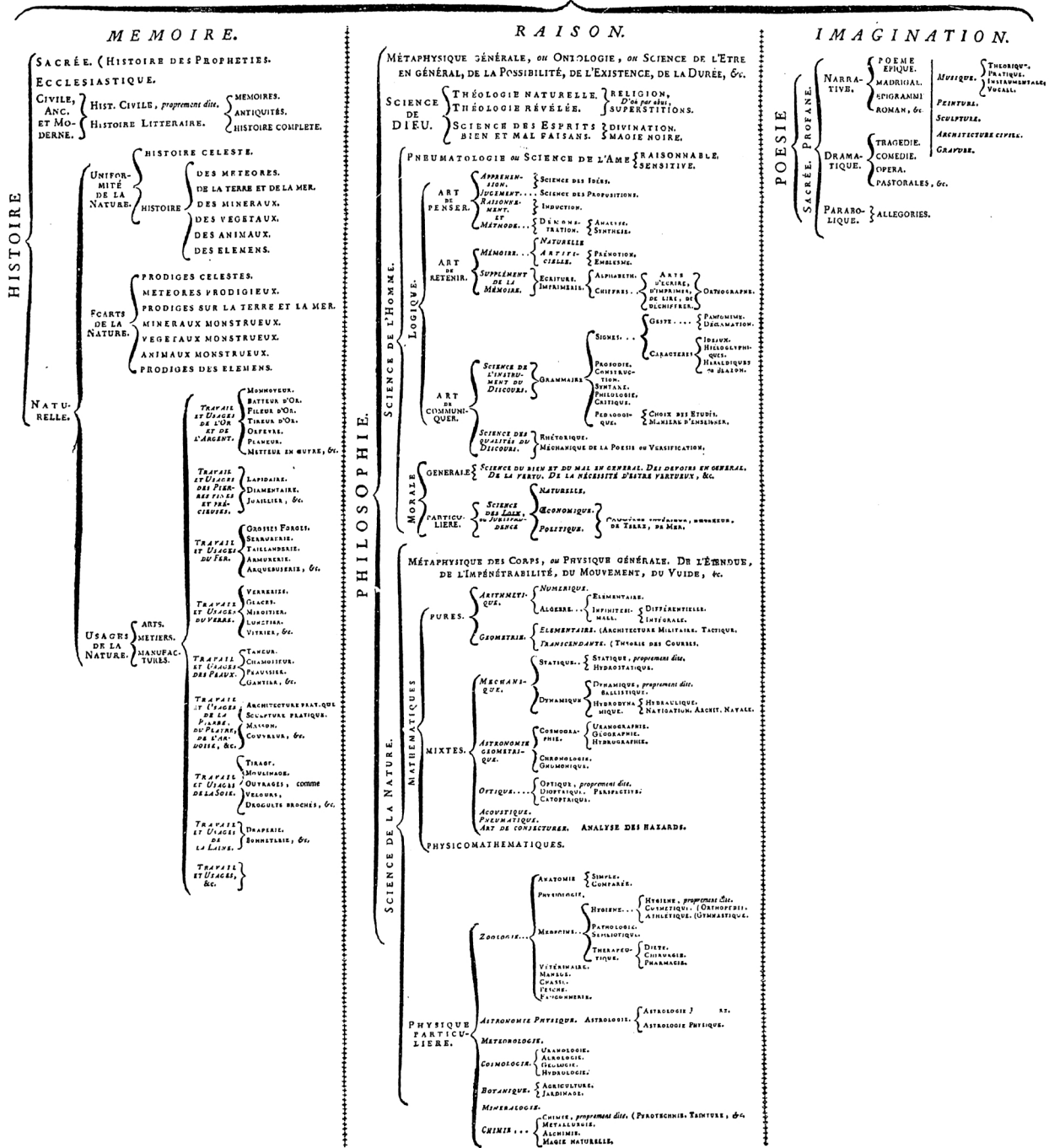
Zuerst wird das *Système figuré* besprochen, weil diese bereits dem ersten Band der *Encyclopédie* beigelegt ist. In dieser Ordnung werden verschiedene Begriffe aufgeführt, die je einen Bereich des Wissens darstellen. Die Einordnung der Begriffe "Méthode" und "Pédagogique" im *Système figuré* wird in Relation zu anderen Bereichen interpretiert, d.h. an dieser Stelle wird nicht auf die Inhalte der Artikel zu den entsprechenden Stichworten eingegangen, sondern es werden lediglich die dargestellten Verbindungen und die Verortung im Begriffssystem diskutiert. In den dazugehörigen Artikeln wird, wenn vorhanden, im Anschluss daran die Häufigkeit der Verwendung des Ausdruckes "méthode" in diesen Artikeln untersucht. Dies ermöglicht wie bereits die Diskussion der programmatischen Schriften der Herausgeber eine Abkoppelung der Analyse des Methodenbegriffes von den expliziten Verweisen, die ausgehend vom Artikel zum Stichwort "Méthode" vorgenommen wurden. Im Unterschied aber zum Kapitel 4.1.2 wird dabei dem expliziten Ausdruck "méthode" nachgegangen. In einem weiteren Schritt wird die Baumdarstellung, die ebenfalls die Ordnung der menschlichen Kenntnisse darstellt, untersucht. Hier wird vor allem darauf geachtet, welche Aussage mit dieser Form der Darstellung in Bezug auf den Methodenbegriff gemacht wurde. Im dritten Schritt wird das *Frontispiz* auf die Ordnung der Wissenschaften hin untersucht.

Für das *Système figuré des connaissances humaines* (vgl. Abb. 9) wurde die Metapher der Landkarte (*Discours préliminaire*, p. xv) verwendet. Eine Landkarte hilft dem Benutzer oder der Benutzerin, sich auf der Erdoberfläche zu orientieren. Das Orientierungsbedürfnis mittels der Landkarte entsteht erst dann, wenn man sich von einem Ort zum nächsten fortbewegt, und zwar in ein Gebiet, das noch kaum oder gänzlich unbekannt ist. Für die Ordnung des Wissens ist dies von Bedeutung, da davon ausgegangen wird, dass diese nur für Leserinnen und Leser nützlich ist, die sich in den verschiedenen Bereichen des Wissens noch nicht auskennen. Für diejenigen, die gebildet sind, wird sehr rasch klar, dass diese Ordnung Grenzen und Mängel hat. Die pädagogisch-didaktische Funktion der Ordnung also wird hier höher bewertet als wissenschaftliche Genauigkeit. Die Orientierung mittels der Landkarte über die Zeit funktioniert nur, wenn darauf Objekte vermerkt sind, die Konstanz haben. Auf der Landkarte wären dies: Berge, Täler, Flüsse, Städte, Wege etc. Auf der Landkarte aber sind auch Länder und Grenzen eingezeichnet. Diese aber sind aber im Gegensatz zu

Abb. 9: Encyclopédie: *Système figuré* (1751)

* *S Y S T È M E F I G U R É*
D E S C O N N O I S S A N C E S H U M A I N E S .

ENTENDEMENT.



den Bergen, Flüssen und Städten nicht beständig, sondern sind Veränderungen unterworfen. Auf das *Système figuré* übertragen heisst das, die aufgeführten Begriffe haben Bestand oder sind historisch gewachsen und werden aller Wahrscheinlichkeit nach auch in Zukunft gültig sein. Die Metapher also schafft bezüglich der Ordnung den Eindruck von Gewissheit. Nun werden auf der Landkarte aber nicht alle Merkmale einer Landschaft aufgeführt, weil dies zu Unübersichtlichkeit führen würde, sondern nur die grossen, sinnfälligen und als bedeutsam eingestuft. Auf das *Système figuré* übertragen, heisst dies, dass die aufgeführten Begriffe als bedeutsamer angesehen werden können als andere, vernachlässigte.

Der Landkarte sind darstellungstechnische Grenzen gesetzt, was für die Analogie zum *Système figuré* Folgen hat: Eine Landkarte ist in der Regel mit figürlichen Symbolen und Schriftzeichen versehen, das *Système figuré* dagegen nur mit Schriftzeichen; zudem operiert es mit Klammern und über die Positionierung der Begriffe. Zudem muss eine Landkarte im Gegensatz zur *Encyclopédie* nicht darauf angelegt sein, die dargestellten Objekte im selben Werk mehr oder weniger ausführlich einzeln zu beschreiben. Es finden sich zwar Atlanten, die neben dem Kartenmaterial "merkwürdige Orte" beschreiben, für eine Landkarte ist dies aber nicht üblich, da sie primär der Orientierung und erst sekundär der Anschauung dient. Sie dienen in erster Linie der modellhaften Darstellung realer Objekte, wobei deren Grössenverhältnisse Berücksichtigung finden. Dagegen stellt das *Système figuré* einen Gegenstand dar, der ein Konstrukt des Geistes ist. Für die Frage des Theorietransfers hat dieser Unterschied ebenfalls Folgen: Eine Darstellungsform, die in der Geografie funktioniert, wird aus didaktischen Überlegungen transferiert in einen Bereich, der nicht die gleichen Voraussetzungen hat, wie die Ausgangswissenschaft. Die Eindeutigkeit, Bestimmtheit und Verlässlichkeit einer geografischen Landkarte wird in ein umstrittenes, unklares, laufend auszuhandelndes Feld überführt. Somit wird das *Système figuré* in seiner zentralen Funktion problematisch.

Die programmatischen Schriften der Herausgeber aber geben diese Gewissheit nicht vor, sondern vermitteln diesbezüglich eine ambivalente Auffassung oder meinen sogar, dass die Ordnung letztlich willkürlich sei. In der Abbildung kann dieses differenzierte Verständnis nicht ausgedrückt werden. Mit der Darstellung wird Gewissheit vermittelt.

Die Begriffe "pedagogique", "grammaire", "enseigner" und "méthode" können nur in der begrifflichen Hierarchie, wie sie im *Système figuré* dargestellt sind, verstanden werden. Das heisst, dass der Begriff also nicht nur in Bezug auf das hin, was er selber umfasst, untersucht werden darf, was primär im Rahmen der Analyse der Artikel zu den Stichworten geleistet wurde, sondern auch daraufhin, wie er im Begriffssystem eingeordnet ist, also welchen Oberbegriffen er zugeordnet wurde, welche Begriffe ihm auf gleicher Hierarchiestufe zur Seite gestellt werden und in welche Teilbegriffe er wiederum gegliedert wird (vgl. Abb. 10). Das *Système figuré* enthält ein letztes Prinzip: "Entendement", woraus folgt, dass es sich im ganzen System und daher auch in der ganzen *Encyclopédie* um Kenntnisse handelt, die dem Kriterium der menschlichen Vernunft genügen. Was darunter zu verstehen ist, wurde weiter oben (vgl. Kapitel 2.1) eingehend dargestellt und kann unter die Begriffe der Erkenntnistheorie und der Logik gefasst werden. "L'entendement" wird unterteilt in "Mémoire", "Raison" und "Imagination"; die "Mémoire" entspricht der "Histoire", die "Raison" der "Philosophie" und die "Imagination" der "Poesie". Sämtliche obigen Ausführungen zum Methodenbegriff hatten weder einen Bezug zur "Histoire" noch zur "Poesie"; sie sind einzig der Raison bzw. der Philosophie zuzuordnen. Die Philosophie wird bezeichnet als Wissenschaft des Menschen, der Natur, der "Métaphysique générale" und der "Science de Dieu". Sowohl die "Grammaire" wie auch die "Pedagogique" und die "Méthode" sind der "Logique" zugeordnet, die in drei Teile gegliedert ist: in die "Art de Penser", "Art de Retenir" und die "Art de Communiquer". "Méthode", die der "Démonstration" entspricht, ist ein Teilbereich der "Art de Penser". Die "Grammaire" dagegen ist der "Art de Communiquer" zugewiesen. Der "Grammaire" wiederum ist die "Pedagogique" untergeordnet; diese ist wiederum in zwei Bereiche unterteilt: "Choix des Études" und in "Manière d'enseigner". Die Ordnung also trennt vieles, was in den Textbänden der *Encyclopédie* verbunden wird. Die Aussagen der *Encyclopédie* bezüglich der Verbindungen der Bereiche sind also grundsätzlich widersprüchlich. Der Theorietransfer bietet sich mit der Darstellung im *Système figuré* nicht mehr auf die gleiche Weise an, wie im Rahmen der Artikel.

"Moral" im partikularen Sinne ist eine "Science des Lois, ou Jurisprudence", die in die Begriffe "Naturelle", "Économique" und "Politique" aufgeschlüsselt ist. Die "Pedagogique" ist also in dieser Darstellung weder im Sinne der "Art de Penser" noch im Sinne der "Morale" sondern vornehmlich im Sinne der "Grammaire" zu verstehen. "Pedagogique" entspricht also der Vermittlung von Sprache.

Abb. 10: *Encyclopédie: Système figuré* - Ausschnitt - (1751, t. 1, s.p.)



Die "méthode" ist primär der Logik zuzuordnen und steht im Kontext der Generierung und Darstellung von Wissen. "Grammaire", "Méthode", "Pédagogique" und die "Manière d'enseigner" sind aber alle unter die Logik subsummiert, was einen Theorietransfer über die Logik nahe legt. Die Logik spricht eine formale Sprache, die - entsprechend der Mathematik - unterschiedliche Gegenstände beschreiben kann. Die "Pédagogique" ist insofern der Logik zugeordnet, als jene verstanden wird als eine systematisierte Sprache, als Grammatik, die unterrichtet werden kann. Die Grammatik wiederum ist ein Instrument des "Discours" und dient der Kommunikation.

Im Folgenden wird untersucht, in welchem Bereich des Wissens der Ausdruck "méthode" häufig Verwendung fand, er also besonders gebräuchlich war. Dies gibt eine weitere Antwort darauf, in welchem Bereich der Ausdruck gebräuchlich war. Dabei wird wieder nach dem Theorietransfer gefragt. Ausgangspunkt ist das *Système figuré*. Die darin verwendeten Begriffe, die solche Bereiche benennen, sind meist in den Textbänden als Stichworte aufgeführt. Diese Artikel werden nun auf die Häufigkeit der Verwendung des Ausdruckes "méthode" hin untersucht. Die Auszählung erfolgte mittels der Ausgabe der *Encyclopédie*, die auf CD-ROM vorliegt. Das hat zur Folge, dass eventuelle Tippfehler oder Druckfehler die Ergebnisse geringfügig verfälschen können. Hinweise auf eine solche Fehlerquelle wurden bei einzelnen Kontrollstichproben aber nicht gefunden.

Zwei weitere Probleme haben sich bei den Auszählungen ergeben: Im *Système figuré* werden z.T. Begriffe aufgeführt, die in der *Encyclopédie* als Stichwort nicht aufgeführt sind (z.B. "Orthopédie"). Zudem werden zusammengesetzte Begriffe verwendet, die in dieser Form ebenfalls als Stichwort in der *Encyclopédie* nicht diskutiert werden (z.B. "Prodiges des Elements"). In diesen Fällen wurde entweder nach Synonymen oder nach Teilbegriffe gesucht.

Trotz allen Vorbehalten stellt sich also die Frage, unter welchem "Stichwort" die Ausdrücke "Méthode" und/oder "Manière" (welcher als eine Vergleichsgrösse erhoben wurde) häufig Verwendung fanden¹⁵⁴: Der Ausdruck "méthode" wird im Artikel zum Stichwort "Figure" (in allen

¹⁵⁴ Vgl. dazu die Übersicht im Anhang 3.

Bereichen) 18 Mal verwendet. Ordnung und Methode werden also häufig im gleichen Zusammenhang gebraucht, was den bisher gemachten Ausführungen entspricht.

In den Artikeln zu verschiedenen Berufen ist der Ausdruck "méthode" kaum anzutreffen. Eine Ausnahme ist das Stichwort "Verrerie", in dem "méthode" als Ausdruck elf Mal verwendet wird. Ausgerechnet im Artikel zum Stichwort "Lunettes" findet sich der Begriff nicht; die Ausnahme kann also nicht erklärt werden. Weitere Ausnahmen bilden die Artikel im Zusammenhang mit der Verarbeitung von Textilgrundstoffen, wie z.B. der Artikel zum Stichwort "Soie", in dem der Begriff 19 Mal erscheint; im Artikel zum Stichwort "Laine" findet man ihn sieben Mal.

Im Bereich der "Raison" zeigt sich die Zahl der Verwendungen des Begriffes "méthode" wie folgt: Im Artikel zu diesem Stichwort findet er sich (wie übrigens auch bei "Histoire" und "Poesie", Begriffen der gleichen Hierarchieebene) nicht. Ebenfalls ist er in keinem Artikel, der mit Religion oder Theologie zusammenhängt, verwendet. Im Methodenartikel dagegen wird er 85 Mal erwähnt, im Artikel zum Stichwort "Analyse" zwölf Mal und in demjenigen des Stichwortes "Synthèse" acht Mal. Elf Mal wird der Ausdruck im Artikel zum Stichwort "Construction" im Sinne der Grammatik verwendet, aber in den Artikeln zu den Stichwörtern, die unter der "Grammaire" aufgeführt sind, findet sich der Begriff "méthode" wiederum nicht. Im Artikel zum Stichwort "Grammaire" selbst wird er nur drei Mal verwendet. Hingegen wird "méthode" im Artikel zum Stichwort "Etudes" ganze 25 Mal verwendet, in den Artikeln zu den Stichwörtern "Pedagogique" und "Enseigner" aber nie. Im Bereich der "Morale" wird der Begriff kaum gewählt: im Rahmen von "Politique" ein Mal, (Econometique drei Mal.

Die Zahlen zeigen über weite Strecken ein ähnliches Bild, wie es bereits weiter oben dargestellt wurde. Die in der *Encyclopédie* primäre Verwendung des Ausdruckes steht mit der "Analyse" und der "Syntèse", die dem Bereich der Logik zugeordnet sind, in engem Zusammenhang. Ein uneinheitliches Bild zeigt der Bereich des Lehrens und Lernens. Hier ist der Methodenbegriff offenbar in einigen Gebieten präsent, in anderen wiederum überhaupt nicht. Eindeutigkeit herrscht hingegen in all den Bereichen, die in Zusammenhang mit der Moral stehen. Sie führen den Ausdruck kaum oder sogar überhaupt nicht.

Zum Bereich der "Mathématique": Im Artikel zu diesem Stichwort wird der Ausdruck nicht verwendet, aber im Artikel "Algebre" zwölf und im Artikel "Différentielle" (der Begriff ist ein Unterbegriff von "Algebre") sowie demjenigen zur "Géométrie" je 13 Mal.

Zum Bereich der "Imagination": Unter diesem Stichwort wird "méthode" drei und im Artikel zum Stichwort "Peinture" vier Mal verwendet, sonst aber wird er kaum aufgeführt.

"Élément des Sciences" ist ein Begriff, der im System nicht erscheint. Der Artikel zum Stichwort "Élément" wurde aber nachgeschlagen und ausgezählt, weil der Elementbegriff, wie oben gezeigt, für die Frage nach dem Methodenbegriff als bedeutsam eingestuft werden kann. In diesem Artikel wird der Ausdruck "méthode" 14 Mal verwendet, was die begriffliche Nähe von "élément" und "méthode" belegt.

In Bezug auf die Häufigkeit der Verwendung des Ausdruckes "méthode" fällt allgemein das Folgende auf: In den Artikeln zu Begriffen, die nahe beim Prinzip "Entendement" stehen, wird der Ausdruck "méthode" weniger verwendet als bei Begriffen, die von diesem Prinzip weiter entfernt angeordnet sind. Beim Artikel "Entendement" selbst aber wird er ebenfalls häufig verwendet. Begriffe, die in ihrem Gehalt zwischen den Polen abstrakt-konkret stehen, werden deutlich weniger in Zusammenhang mit "méthode" gebracht.¹⁵⁵ Methode ist also ein Begriff, dessen Konnotation entweder ganz abstrakt oder konkret und praktisch ist.

Es ist auffallend, dass der Methodenbegriff dann häufig gewählt wird, wenn ebenfalls häufig das Substantiv "manière" und der Vergleichspartikel "comme" verwendet werden. Abgesehen von wenigen Ausnahmen wird "manière" aber häufiger verwendet als "méthode". Die wenigen auffälligen Ausnahmen sind die Artikel zu den Stichworten "Figure", "Méthode", "Analyse", "Études", "Algebre", "Différentielle", "Hydrodynamique", "Géographie", "Perspective". Diese Ausnahmen aber sind insofern bedeutsam, als sie anzeigen, in welchen Bereichen der Ausdruck "méthode" bevorzugt wird, obwohl die Alternative des Ausdruckes "manière" zur Verfügung gestanden hat. Es überrascht nicht, dass der Ausdruck "méthode" in den Artikeln zum Stichwort "Méthode", "Analyse" und

¹⁵⁵ Dafür spricht auch das folgende Resultat: Ebenfalls ist in den Artikeln zu den Stichworten "Science", "Art" und "Métier", die zwar nicht im *Système figuré* aufgeführt sind, weil es sich dabei um eine andere Klassifikation handelt, der Ausdruck "méthode" kaum zu finden.

"Synthèse" häufig verwendet wird. Zweitens fällt auf, dass zwei Bereiche der Mathematik und der Bereich der "études" ebenfalls den Ausdruck "méthode" bevorzugen.

Die Tatsache, dass die Ausdrücke "méthode", "manière" und z.T. auch der Vergleichspartikel "comme" mehrheitlich innerhalb desselben Artikels verwendet werden oder dann alle ganz fehlen, zeigt, dass es Bereiche gibt, die für den Menschen handlungsrelevanter sind als andere, die reflektiert und geplant und somit "methodisiert" werden müssen oder zumindest können. Der Begriff "méthode" aber ist aufgrund dieser Zusammenstellung nicht von den klassischen Naturwissenschaften wie Biologie, Physik, Chemie besetzt, sondern von den "études", durch Bereiche der Mathematik und durch "géographie", die, wie sich anhand der "École Royal Militaire" gezeigt hat, eng in Zusammenhang mit der "histoire" und der deskriptiven Statistik stand und sich in der Wissenschaftsgeschichte sehr spät als eigenes Fach institutionalisiert hat.

Die Baumdarstellung¹⁵⁶ (vgl. Abb. 11) findet sich in der Ausgabe der Bibliothek Bamberg im *Supplément* von 1780 im Band 1 zwischen dem *Avertissement* und der *Table analytique et raisonnée*, den Artikel zu den Stichworten. In der Baumdarstellungen werden die Bereiche in Kürzestform beschrieben. Diese Beschreibungen sind insofern wesentlich, als sie die dominante Interpretation der Bereiche sichtbar machen. Dies hilft, die beinahe undurchschaubaren Beziehungen über die zahllosen Seitenverweise zu hierarchisieren und damit die vordergründigen Beziehungen herauszuarbeiten. Die Kürzestbeschreibungen sind wörtlich den Anfangspassagen der Artikel zu den Stichwörtern entnommen. In der vorliegenden Arbeit wurde diesen Anfängen jeweils besondere Beachtung geschenkt, womit sich eine erneute inhaltliche Auseinandersetzung mit diesen Texten erübrigt. Die Darstellung der Ordnung der menschlichen Kenntnisse anhand dieser kurzen Texten, die etwa 30 Jahre nach dem *Système figuré* veröffentlicht wurde, ist eine Veranschaulichung besonderer Art:

¹⁵⁶ Nicht als Überschrift, aber in einem von der Baumdarstellung losgelösten Rahmen, der als Schriftrolle dargestellt ist, steht: "Essai d'une Distribution généalogique des Sciences et des Arts principaux. Selon d'Explication détaillée du Système des Connoissances Humaines dans le Discours préliminaire des Editeurs de l'Encyclopédie publiée par M. Diderot et M. d'Alembert. à Paris en 1751. Réduit en cette forme pour découvrir la connoissance Humaine d'un coup d'oil. Par Chrétien Frédéric Guillaume Roth. À Weimar, 1769."

Die differenzierten Inhalte der Artikel, die einen Begriff in seinen verschiedenen Bedeutungen ausbreiten und diskutieren, werden auf einen Bereich reduziert, und dieser eine Bereich wird nochmals komprimiert auf die allgemeinsten Sätze und Begriffe. Dadurch werden die Bedeutungen der Begriffe, wie sie in den Darstellungen zu finden sind, gestärkt und gefestigt. Dies gilt auch für die hier erneut vorgenommene Ansiedlung des Methodenbegriffs im Kontext der Logik.

Die Ordnung der menschlichen Kenntnisse ist hier durch einen Gegenstand aus der Natur, durch einen Baum, dargestellt, was die Interpretation, dass es sich dabei um eine "natürliche" Ordnung¹⁵⁷ handelt, nahe legt. Die Wurzeln des Baumes¹⁵⁸ sind nur knapp angedeutet, und der Baum steht auf keinem Grund - er schwebt in der Luft. Die Ordnung der Kenntnisse steht für sich allein ohne Bezug zur Umwelt. Die Krone des Baumes ist asymmetrisch und weist rechts ein viel umfangreicheres Geäst auf. Hier sind die Bereiche Mathematik und Physik angesiedelt, was auf eine dominante Bedeutung hinweist¹⁵⁹. Die einzelnen Zweige sind durch den nächst tiefer liegenden, dickeren und damit allgemeineren Zweig verbunden. Diese Verästelung trennt, wie bei den Ausführungen zum *Système figuré* schon bemerkt wurde, vieles, was in den einzelnen Artikeln verknüpft wird. Das letzte, grundlegendste Prinzip wird durch den Stamm abgebildet. Dieses weist nicht zu Gott "hinauf", sondern nach unten, wo die Erde, das Irdische, erwartet wird. Gott ist nicht abgebildet, und so liegt der Begriff von "göttlicher Ordnung" fern.

Ein Hauptzweck der *Encyclopédie* besteht, wie oben ausgeführt, in der Gliederung und Verkettung der menschlichen Kenntnisse. In der *Encyclopédie* werden dazu drei Mittel gewählt: An erster Stelle können die zahlreichen Verweise auf Artikel zu anderen Stichwörtern genannt werden. Zweitens werden die Stichworte innerhalb der Artikel gegliedert nach Wissensbereichen ausgebreitet, und drittens gibt es in der *Encyclopédie* zwei bildliche Darstellungen, die die Kenntnisse gliedern und

¹⁵⁷ Diderot schreibt im *Prospectus* (p. 91), dass die Natur nur unendlich viele Dinge, ohne irgendeine feststehende und bestimmte Einteilung, bietet.

¹⁵⁸ Im *Prospectus* spricht Diderot im Rahmen der Ordnung vom: "entrelacement des racines" (p. 87) also von einer Verflechtung der Wurzeln. Der Baum wird jedoch ohne Wurzeln dargestellt. Die bildliche Darstellung stimmt demnach mit dieser schriftlichen Ausführungen nicht überein.

¹⁵⁹ D'Alembert war für die mathematischen Artikel zuständig.

damit gleichzeitig verknüpfen. Die Verweise auf andere Artikel ergeben eine Aneinanderreihung von Stichworten, so entsteht das Bild einer Linearität, einer Kette. Im Gegensatz dazu steht als Konsequenz die Tatsache, dass in den schematischen Darstellungen viele Bereiche getrennt erscheinen, die im Text der *Encyclopédie* verbunden sind.

4.2 Die Planches

Die *Planches*¹⁶⁰ sind gestochene Darstellungen der systematisierten objektiven Welt¹⁶¹. Auch sie sollen im Folgenden auf den in ihnen enthaltenen Methodenbegriff hin untersucht werden.

Im 18. Jahrhundert hatten Buchillustrationen nicht nur in Frankreich, sondern im ganzen westeuropäischen Raum, eine Blütezeit. "Gestochene Titelblätter, eingelegte oder begleitende Stiche, Titel- und Schlussvignetten oder Ornamente waren Teil vieler Romane, Gedichtbände und Almanache. Angesehene Künstler (...) waren entweder als entwerfende Zeichner oder als ausführende Stecher und Radierer für Buchillustrationen tätig. Dabei wurde ihre Aufgabe keinesfalls als untergeordnete Tätigkeit angesehen; vielmehr galt das Illustrieren von Büchern als selbständige künstlerische Aufgabe, die zudem eine intensive Zusammenarbeit zwischen entwerfendem Künstler, Stecher, Verleger des Werkes und Autor des Textes voraussetzte" (Gramaccini 1997, S. 157). In Gramaccinis Aufzählung fehlt die Textsorte Enzyklopädie, die ebenfalls mit Illustrationen versehen wurde. Die Bilder haben neben der illustrierenden Funktion einen eigenen Aussagegehalt. Mit ihnen werden Inhalte kommuniziert, die im schriftlichen Text kaum formuliert werden können. Die bildliche Darstellung ist ein Resultat der Beobachtung und richtet sich wiederum an einen Beobachter. Die gestochenen Darstellungen sind dabei Ausdruck einer Genauigkeit und Präzision, wie man sie in zahlreichen thematisierten Berufen wiederfindet, etwa in der Optik oder Uhrenherstellung.

In den *Planches* sind weder schulische Szenen, Szenen aus dem erzieherischen Alltag noch der Methodenbegriff, die Logik oder die Grammatik dargestellt. Primär findet man hier Darstellungen

¹⁶⁰ "Planche" wird übersetzt mit Holz-, Kupferplatte; Holz-, Kupferstich; Tafel in Büchern etc.

¹⁶¹ Es war Diderot, der die Ausarbeitung der Planches weitgehend betreute.

von Berufen mit den ihnen eigenen Technologien und Instrumenten, ausgewählte Gegenstandsbereiche aus der Natur, verschiedene Künste und menschliche Erzeugnissen wie z.B. die Wappen, verschiedene Schrifttypen und Anweisungen zum Schönschreiben. In der Folge wird den Fragen nachgegangen, wie sich diese drei Bereiche in den *Planches* zeigen und welche Konsequenzen daraus für den Methodenbegriff zu ziehen sind.

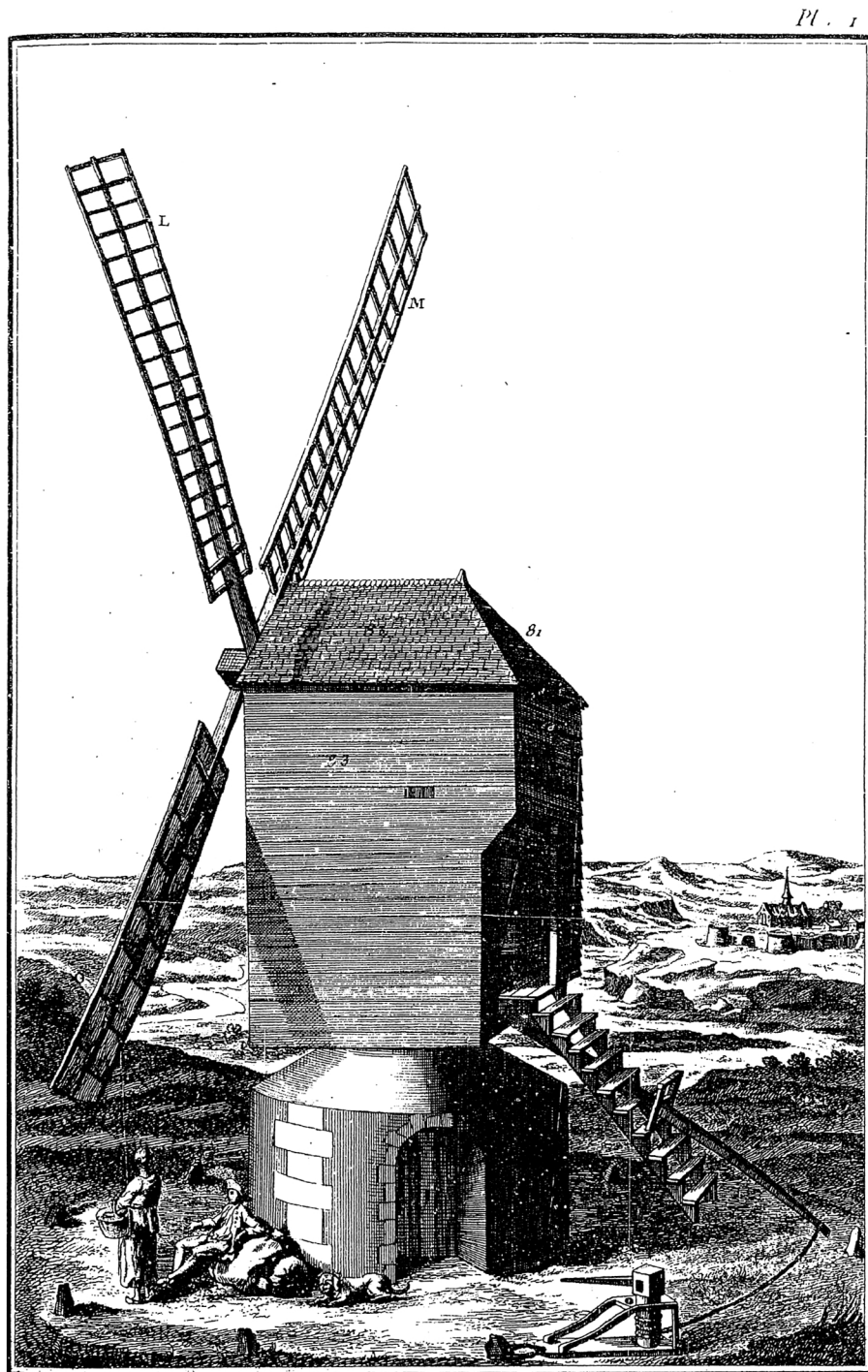
Als Beispiel für einen Beruf und die damit zusammenhängende Technologie kann die Darstellung von der Weinpresse, die im Kapitel 4.1.1 bereits erörtert wurde, genannt werden.

Die Gegenstände werden, wenn immer möglich, aus verschiedenen Perspektiven dargestellt: in der Seitenansicht, aus der Vogelperspektive und perspektivisch. Legenden fassen die dargestellten Gegenstände in Begriffe, die sich verbal kommunizieren lassen. Den Handwerkern bietet die *Encyclopédie* ein begriffliches Instrumentarium, das laut der Aussage von Diderot und d'Alembert noch kaum existiert. Die Grenzen der bildlichen Darstellung liegen darin, dass sie die praktischen Fähigkeiten, die Handgriffe, die individuellen Tricks und Kniffs eingeschlossen, nicht vermittelt werden; diese bleiben auf die persönliche Vermittlung angewiesen.

Aufschlussreich ist die Darstellung ausgewählter Themen aus der menschlichen Natur, denn sie unterscheiden sich in ihren Darstellungen in keiner Weise von denjenigen aus dem Bereich der Technik: Unter dem Begriff der "Anatomie"¹⁶² z.B. wird der menschliche Körper in einer Weise präsentiert, die den Menschen versachlicht und transzendente Bezüge zu Gott oder einem übergeordneten Bereich der Moral ausschliesst. Ebenso wie bei der Windmühle (vgl. Abb. 12-14), dringt der wissenschaftliche Blick tiefer und tiefer in das Innere des menschlichen Körpers ein (vgl. Abb. 15-17). Der Mensch wird in eine Aussen- und Innenansichten präpariert. Die einzelnen Organe werden, wie die mechanischen Teile bei der Windmühle, in ihrer Funktionsweise sichtbar und, wie z.B. die Blutgefäße, unter Umständen systematisch dargestellt (vgl. Abb. 18). Objekte z.B. aus den Bereichen der pflanzlichen, mineralogischen oder zoologischen Natur werden klassifiziert und so

¹⁶² Die "Anatomie" fällt zwar im Vergleich zum Thema "Histoire Naturelle" weniger umfangreich aus, ist aber besonders interessant in Bezug auf das Bild vom Menschen, das in der *Encyclopédie* vermittelt wird und gerne als Referenz für die Pädagogik dient.

Abb. 12: *Encyclopédie*: Die Windmühle (1762, t. 1, Agriculture, *OEconomie Rustique*, Pl. I)



Agriculture, Economie Rustique,
Moulin à Vent.

Abb. 13: *Encyclopédie*: Die Windmühle (1762, t. 1, *Agriculture, OEconomie Rustique*, Pl. II)

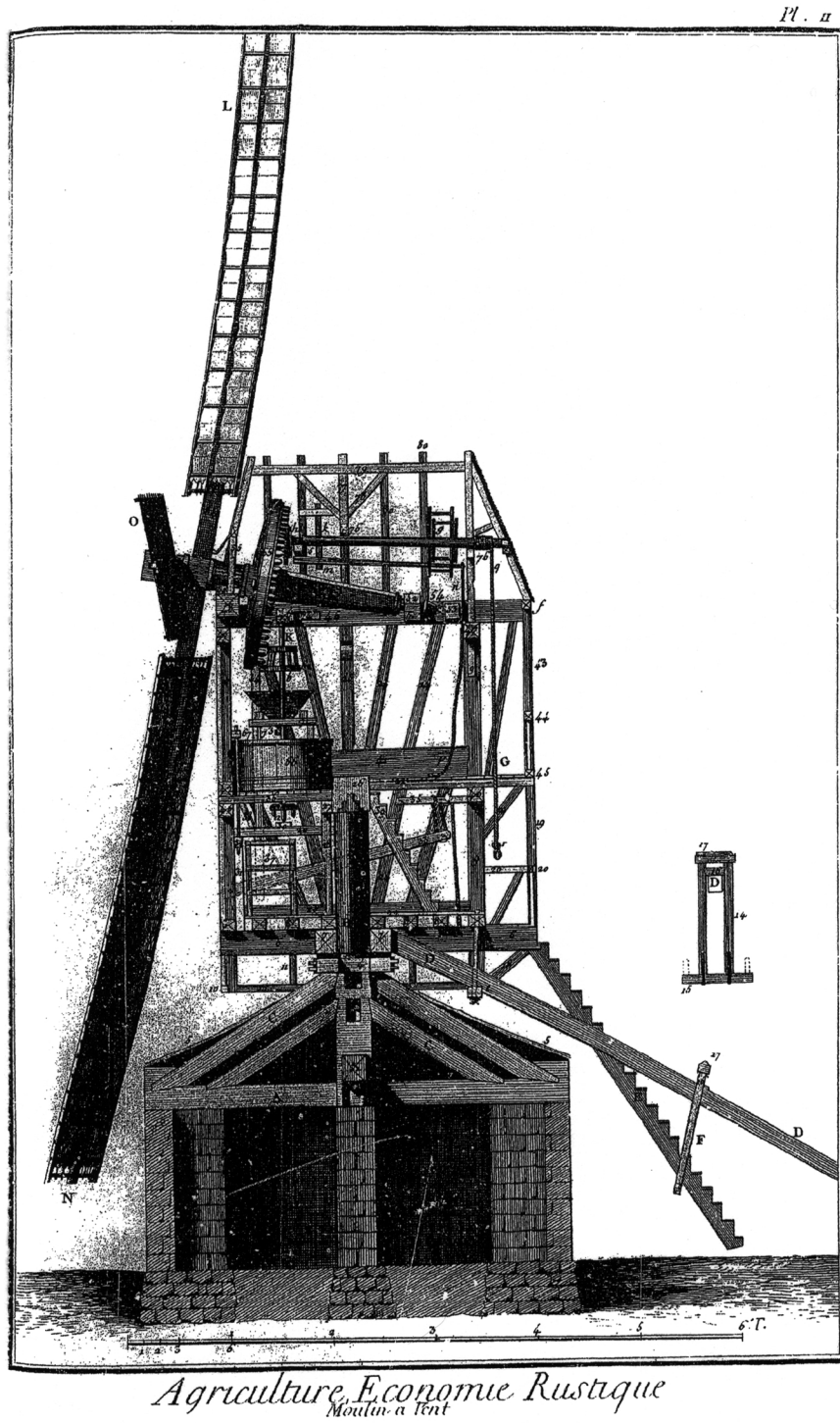
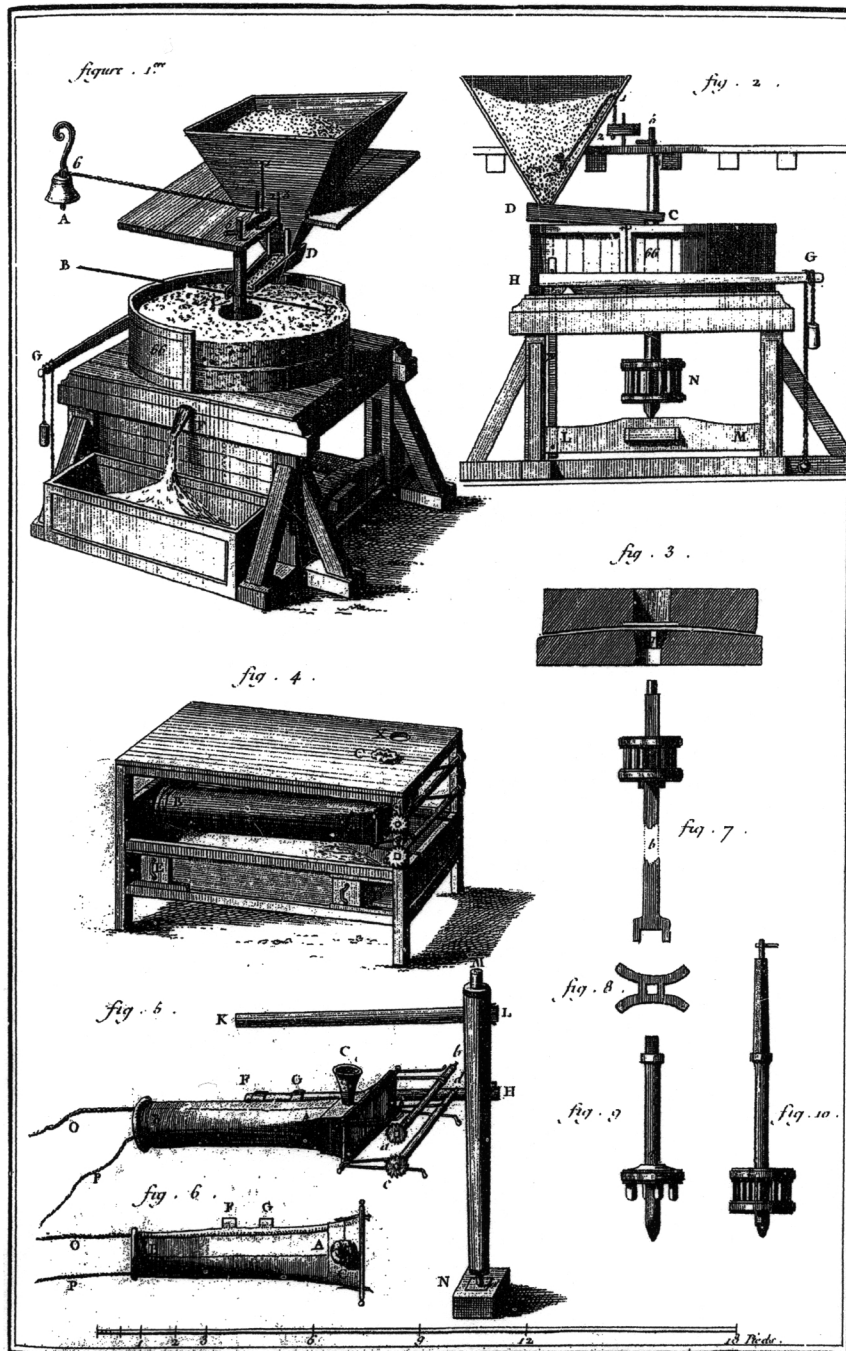
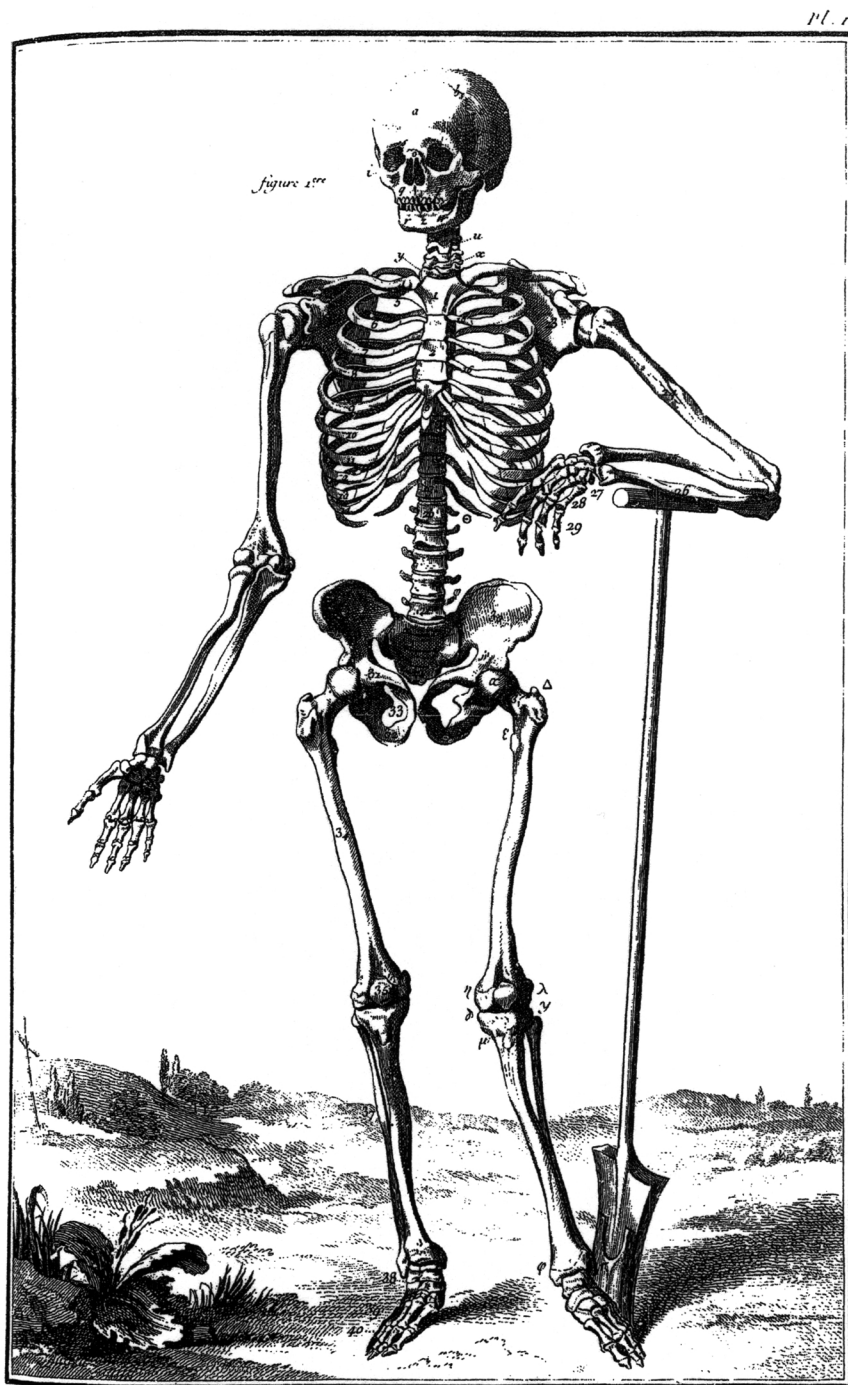


Abb. 14: *Encyclopédie*: Die Windmühle (1762, t. 1, Agriculture, OÉconomie Rustique, Pl. V)



Agriculture Économique Rustique.
Détail des Moulins

Abb. 15: *Encyclopédie: Anatomie* (1762, t. 1, *Anatomie, Pl. I*)



Anatomie

Abb. 16: *Encyclopédie: Anatomie* (1762, t. 1, *Anatomie, Pl. IV*)

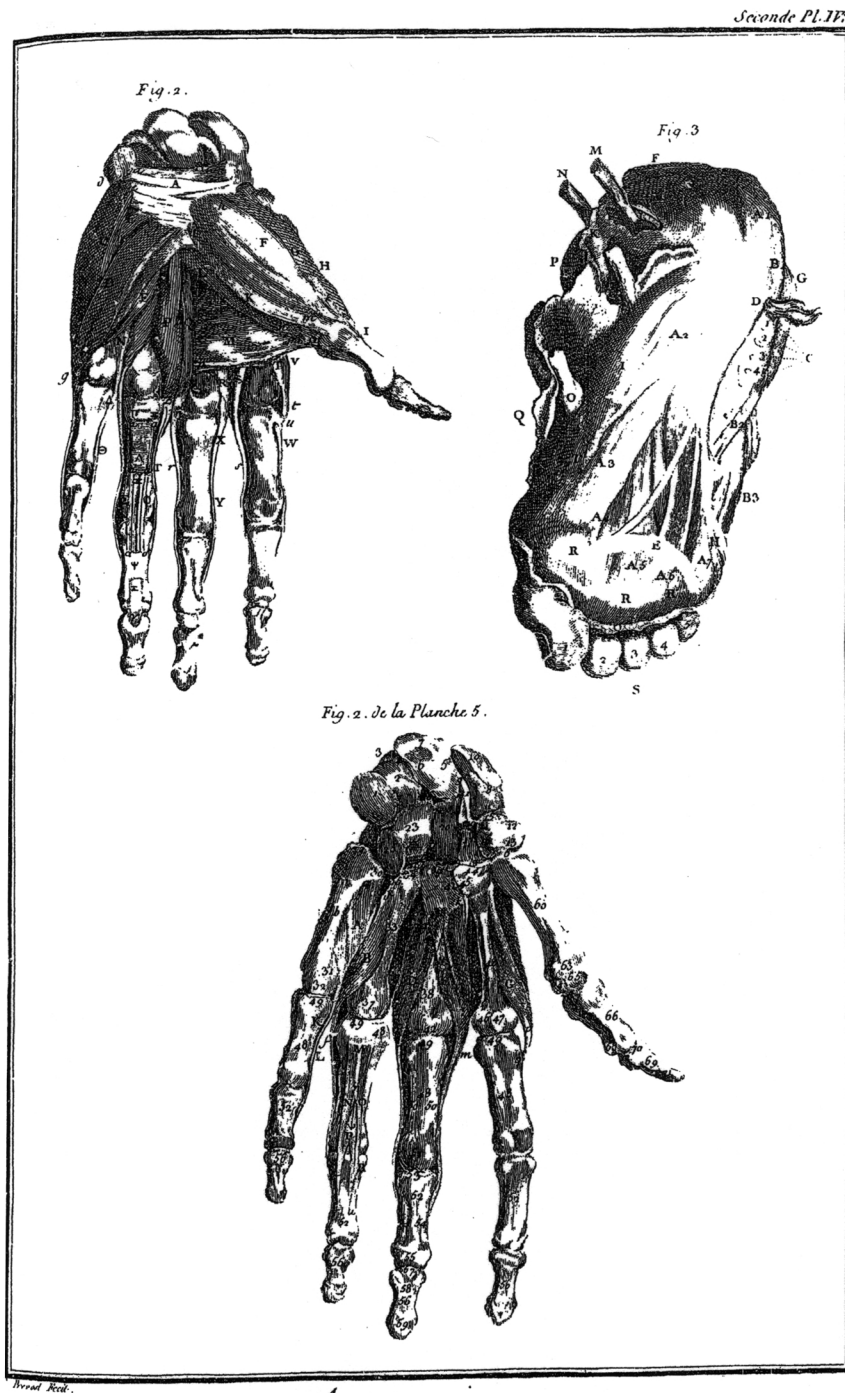
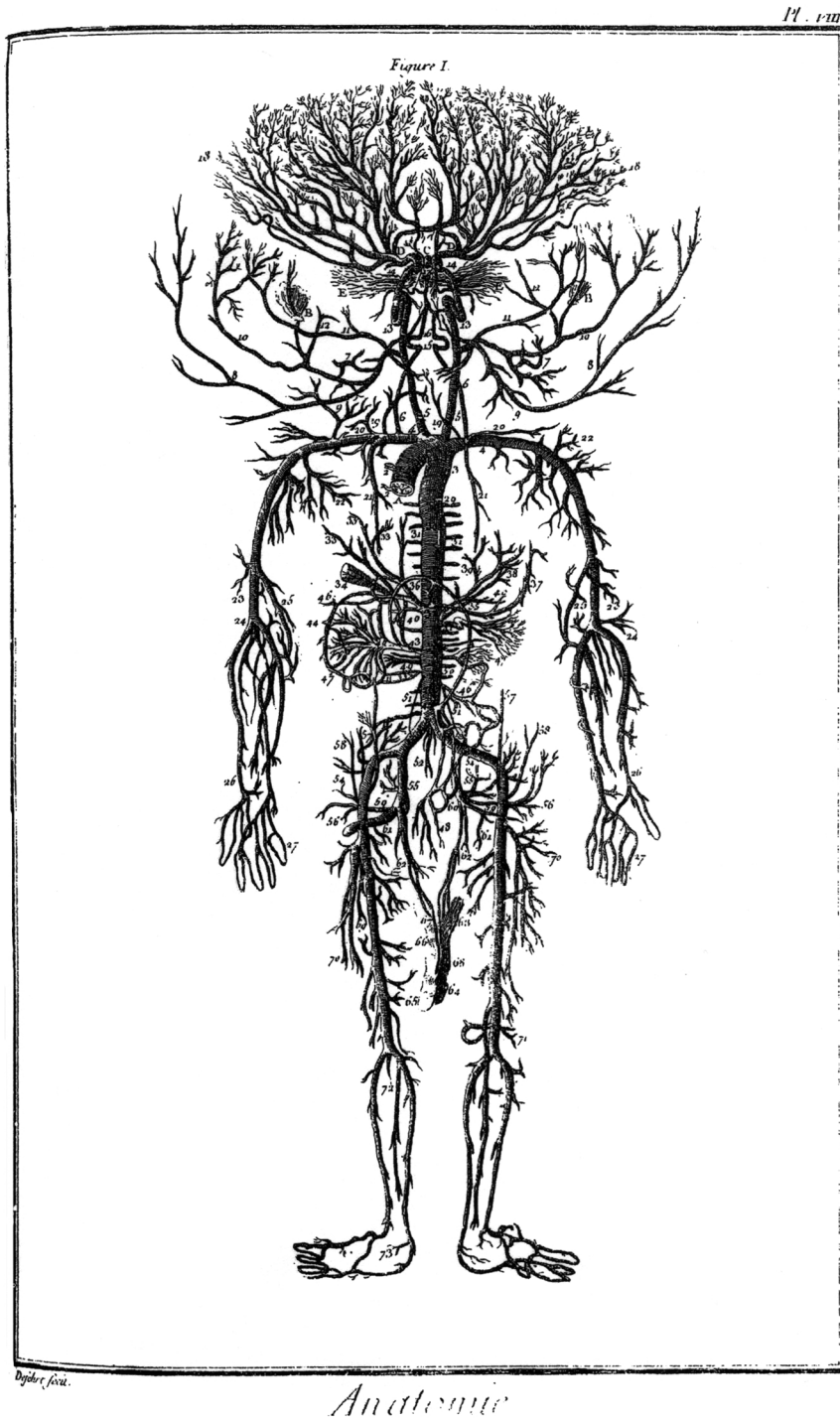


Abb. 17: *Encyclopédie: Anatomie* (1762, t. 1, *Anatomie*, Pl. XVI)



Abb. 18: *Encyclopédie: Anatomie* (1762, t. 1, *Anatomie*, Pl. VIII)



dargestellt, dass die spezifischen Merkmale sichtbar sind und dass sie vom Betrachter genau angeschaut werden können. Dazu werden sie isoliert und nicht in ihrem natürlichen Kontext präsentiert. Dies ist eine Darstellungs- oder Lehrmethode, die den Gegenstand für die Lernsituation zubereitet und ein Lernen durch Beobachtung ermöglicht. Im Bereich der Handwerke dagegen oder z.B. der Landwirtschaft werden die Einzelteile, wie Instrumente, Arbeitsgeräte oder mechanische Details, in einen Verwendungszusammenhang gebracht, indem die erste *Planche* des betreffenden Bereiches eine bestimmte Werkstatt oder z.B. eine landwirtschaftliche Situation als Ganze darstellt.

Im Bereich der Künste findet sich die Darstellung einer Frau, die sitzend am Tisch schreibt. Es handelt sich um das Thema "Écritures (Alphabet); Art d'Écrire" (vgl. Abb. 19). Die Schreiberin trägt ein Kleid, das Noblesse vermittelt, ebenso ist der fein gezimmerte, Leichtigkeit vermittelnde Tisch, an dem sie sitzt, nicht der eines Bauern, der robuster gebaut sein müsste, weil er zugleich als Ess- und Arbeitstisch dient. Ebenso wenig wurde das Motiv der Kinder einer Dorfschule, die in bauerlicher Kleidung gebückt und verkrampft erste Schreibversuche machen, gewählt. Denn erst jener soziale Kontext mit seinem Interieur erlaubt, auf das zu achten, was hier mit Markierungen zur Darstellung gelangt: einzuhaltende Distanzrelationen, also etwa die ideale Tischhöhe im Verhältnis zur Stuhlhöhe. Es zeigt sich auch hier, dass in der *Encyclopédie* ein Ideal angestrebt wird, von dem eine normative Wirkung ausgehen soll.

In einem Zwischenbereich von Künsten und Natur ist die "Manège" angesiedelt. So werden die natürlichen Gangarten des Pferdes dargestellt, aber primär in einer vom Reiter gestalteten Form (vgl. Abb. 20). Auch in den *Planches*, die das Pferd ohne Reiter zeigen, nimmt das Pferd nicht etwa die Haltung eines kraftvoll versammelten Tieres ein, wie sie sich in der Natur selten zeigt. Innerhalb dieses Themas werden Reitfiguren aus der Seitenansicht und aus der Vogelperspektive dargestellt. Die Vogelperspektive zeigt, dass es sich um geometrisch gerittene Figuren handelt, die meist innerhalb eines rechteckigen und vermessenen Platzes durchgeführt werden (vgl. Abb. 21, 22). Der Körper des Pferdes hat sich den geometrischen Formen anpassen, die sich in der Reitkunst herausgebildet haben und als Kulturtechnik tradiert werden. Wie in den Ausführungen zur "École Royale Militaire" aufgezeigt wurde, gehörte es zum Lehrplan dieser Schule, diese Kunstform ausgiebig zu üben.

Abb. 19: *Encyclopédie; Art d'Écrire* (1763, t. 2.1, *Écritures (Alphabet)* Pl. III)

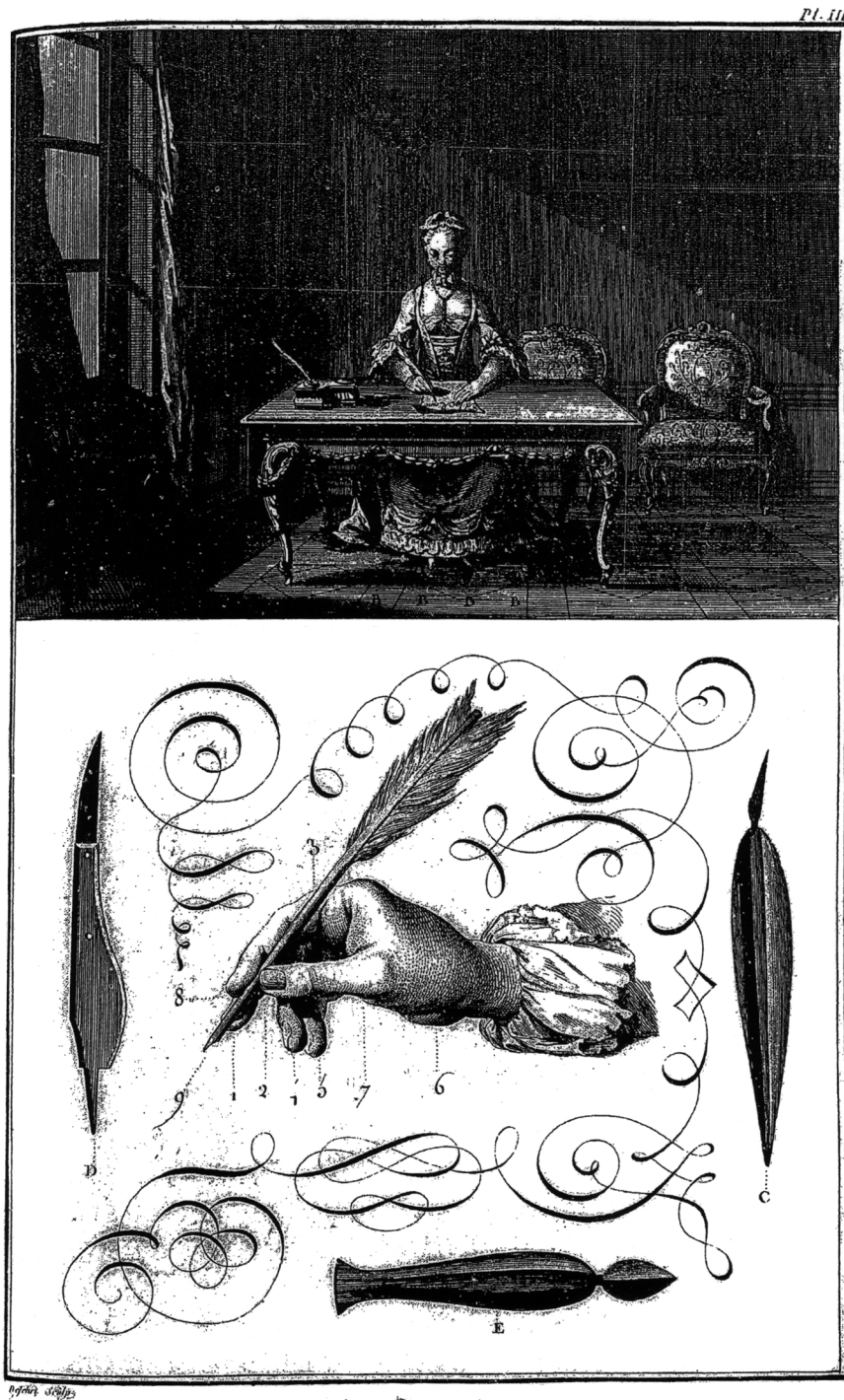
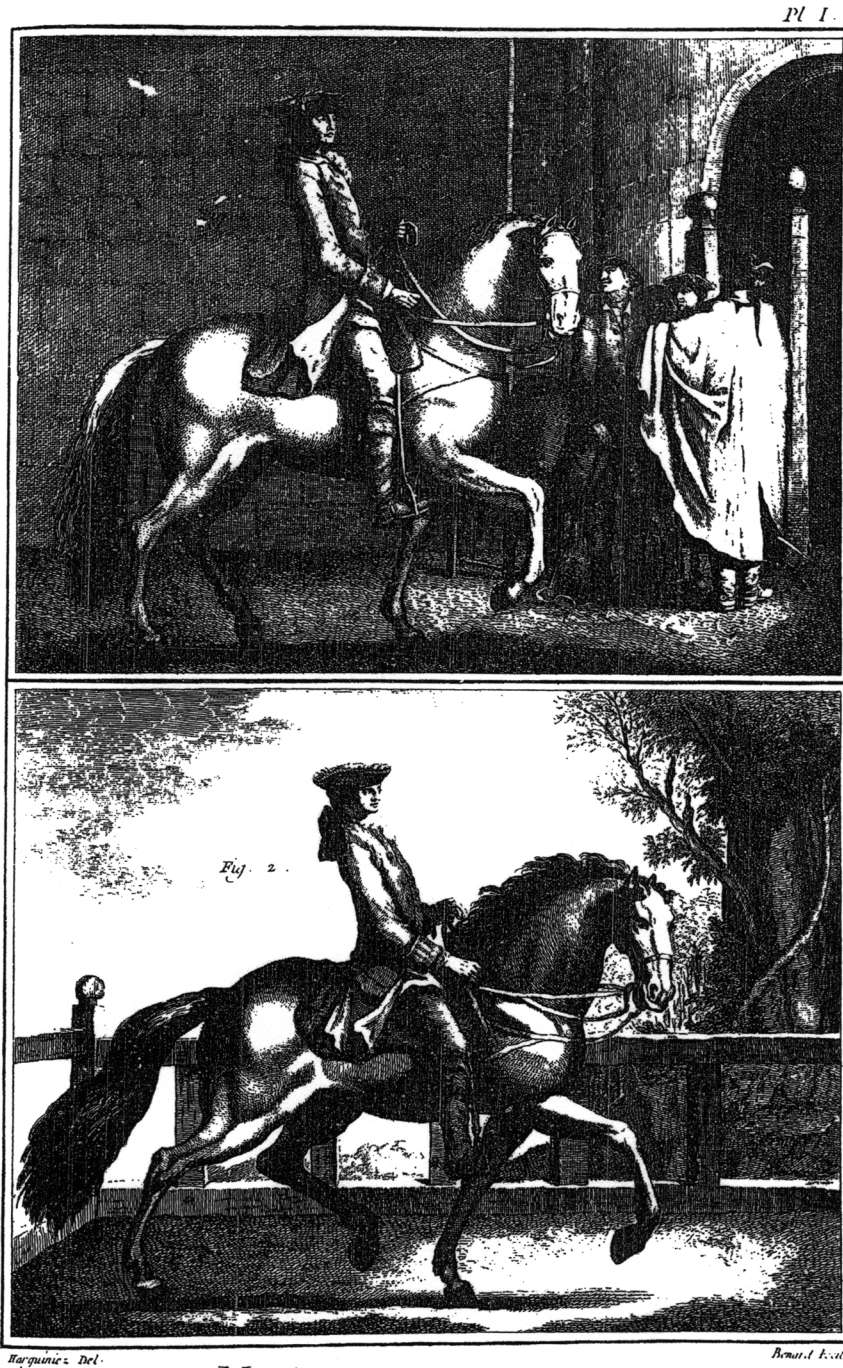


Abb. 20: *Encyclopédie*: Reitkunst (1769, t. 6, *Manège*, Pl. I)



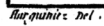
Manège, Le Pas et le Trot à droite

Abb. 21: *Encyclopédie: Reitkunst* (1769, t. 6, *Manège*, Pl. XIII)



Manège, Leçon de l'Épaulé en dedans

Pl. XII.



Amount Paid -

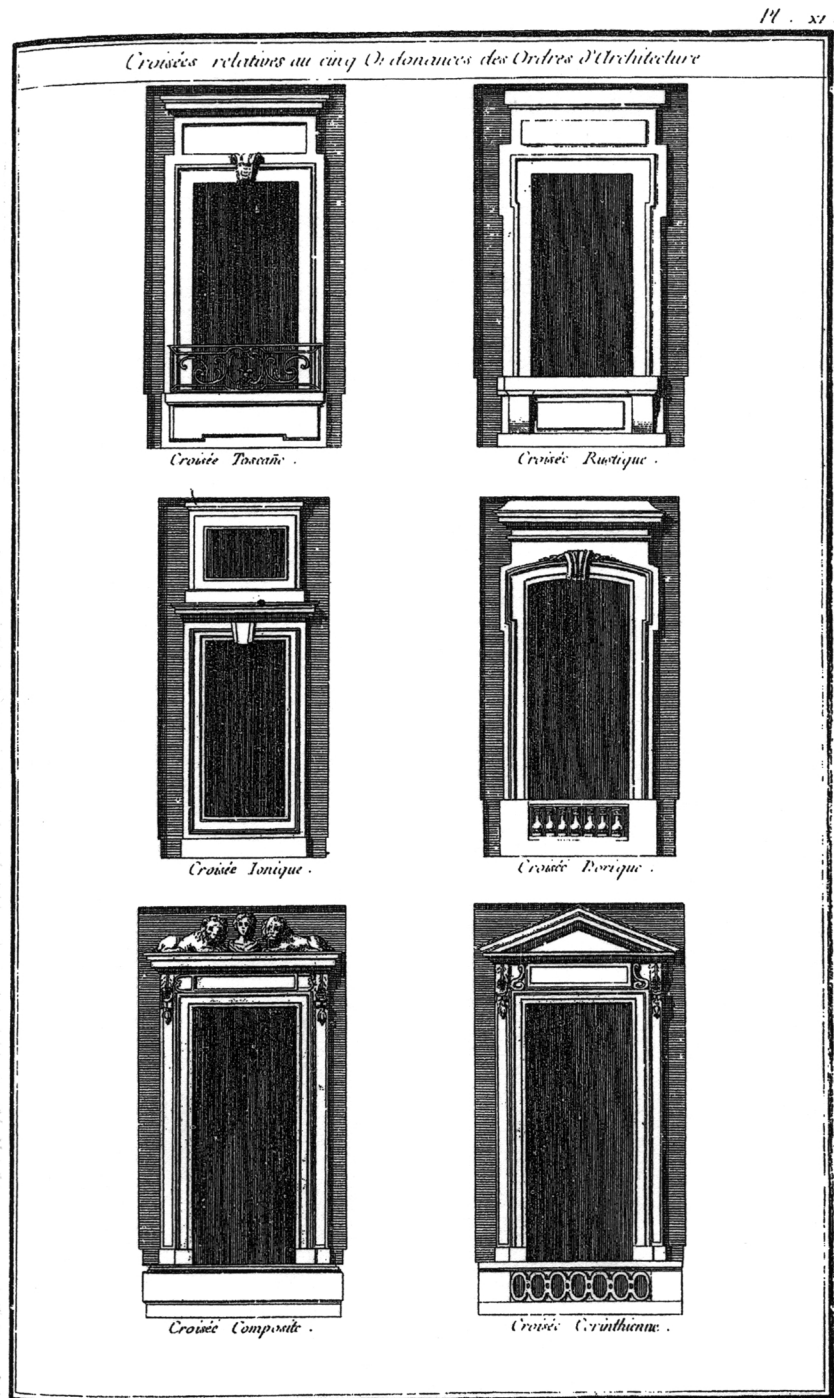
In den "arts" zeigt sich schliesslich noch eine auf die Ästhetik bezogene Methode. Bei der Durchsicht der *Planches* fallen, wie bereits in der Ästhetik des *Frontispizes*, die wesentlich an der Antike und der Symmetrie orientierten, ästhetischen Normen auf. Es handelt sich dabei um diejenigen Ideale, die den Baustil des Adels oder der finanzkräftigen Schichten prägten. Dasselbe zeigt sich bei der Darstellung der Fenster (siehe Abb. 23) und Gärten (siehe Abb. 24): Weder findet man hier ein schlicht funktionierendes Fenster noch einen einträglichen Gemüsegarten. Die Natur wird in geometrische Formen gezwängt. Massverhältnisse sind bedeutsam. Auch die *Planches* zur Architektur belegen die Ausrichtung am Ideal der Antike - und nicht etwa der Kirchen und Palästen von Paris oder Versailles¹⁶³. Bleibt in diesem Zusammenhang noch zu erwähnen, dass auch die Personellen Autoritäten häufig in der Antike gefunden wurden, was die zahlreichen Rekurse auf Quintilian und Cicero etc. belegen.¹⁶⁴

Die *Planches* basieren auf dem Prinzip der Anschauung. Darüber hinaus wollen sie, zumindest teilweise, Handlungsanleitung sein. Das heisst, das Buch stellt etwas dar, das nachgeahmt werden soll; und in diesem Sinne bietet es einen Ersatz für die didaktische Form des Vor- und Nachmachens. Diese These wird gestützt durch die vorgängig belegte Aussage, dass die *Encyclopédie* auch einen pädagogischen Gehalt hat. Das an die einzelne Person, den Experten, gebundene generalisierte Wissen kann über das Medium *Encyclopédie* weitertransportiert (und auch späteren Generationen überliefert) werden - und zwar an alle Menschen, die Zugriff auf das Buch haben, die lesen können und der französischen Sprache mächtig sind. Dabei bleibt unbeachtet, dass die persönlichen Tricks und Kniffs, das nicht generalisierte Wissen, in der *Encyclopédie* nicht dargestellt ist und an den Experten gebunden bleibt.

¹⁶³ Dies könnte als Provokation gegenüber dem Königshaus und dem Klerus gedeutet worden sein.

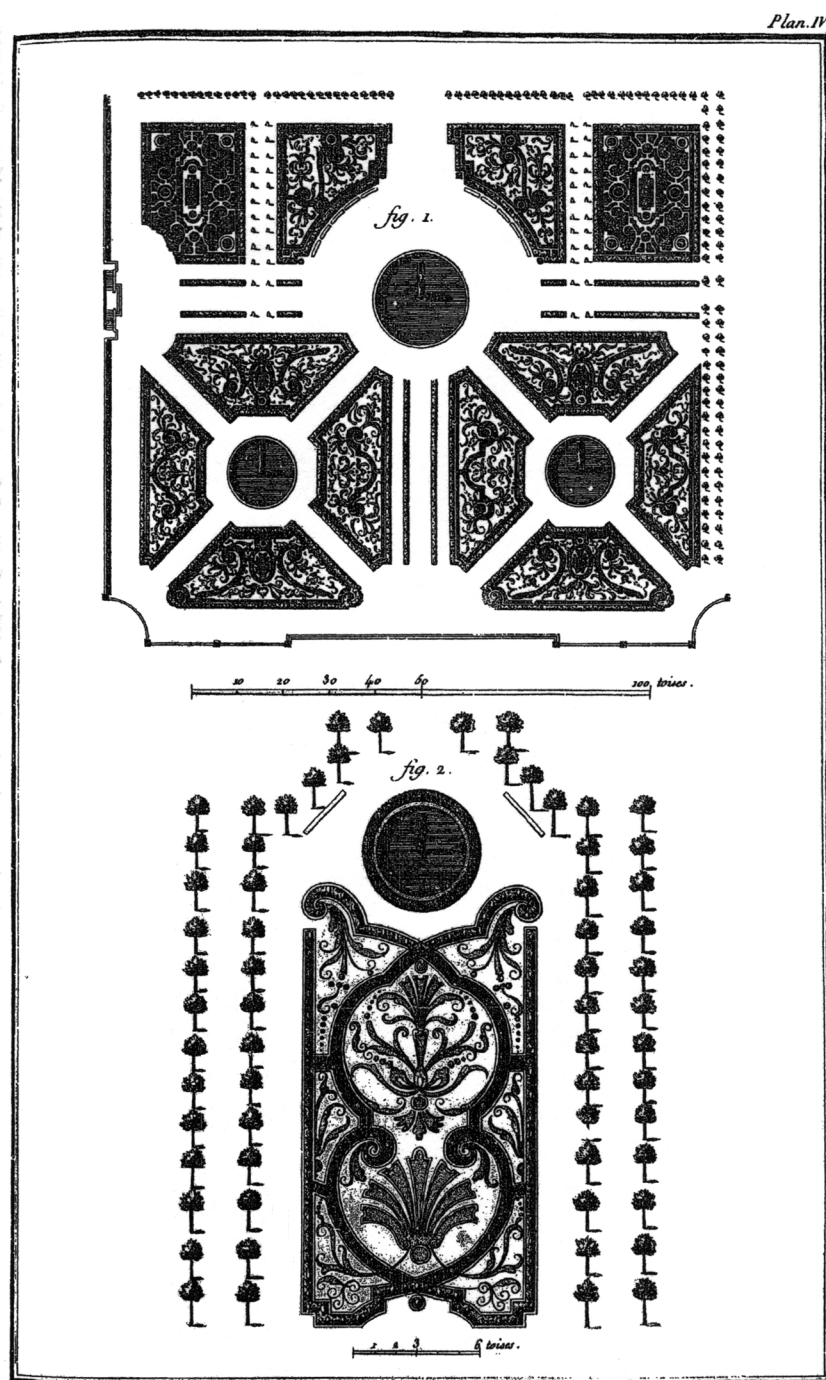
¹⁶⁴ Daneben aber wird auch die Bibel zitiert, neben Weisheiten aus anderen Kulturen. Es handelt sich bei diesen Bezügen um allgemein geteilte Einsichten, die sich über die Zeit bewährt haben.

Abb. 23: Encyclopédie: Fenster (1762, t. 1, *Architecture*, Pl. XI)



Architecture.

Abb. 24: *Encyclopédie: Garten* (1762, t. 1, *Agriculture Jardinage*, Plan. IV)



Agriculture Jardinage

5. Schlusswort

5.1 Theorietransfer

Am Anfang der Arbeit stand die These, dass es nicht *die* Methode gibt, sondern *die* dem jeweiligen Inhalt entsprechende(n). Die Auswahl der *Encyclopédie* als Quelle steht insofern mit dieser Annahme in Zusammenhang, als man darin unterschiedliche Wissensbereiche dargestellt findet, die mit einer jeweiligen Methode in Verbindung gebracht werden können.

Im Vordergrund steht das Ergebnis, dass bezüglich des Methodenbegriffes, wie er in dem grundlegenden Artikel zum Stichwort "Méthode" verwendet wird, die Logik, und mit ihr die Begriffe "analyse" und "synthèse", die dominante Referenz bietet. Die Methode der Forschung in der *Encyclopédie* wählt den empirischen Zugang zur Welt und erreicht, darauf aufbauend, rationale Gewissheit durch die Regeln der Logik. Ausgangspunkt sind demnach die sinnlich erfahrbaren Dinge, wobei von einem Primat der Beobachtung gesprochen werden kann. Dies ist ein Anspruch, der sich auf alle Bereiche erstreckt, sowohl auf die Anatomie wie auch auf die Zoologie oder die Pädagogik. Normativ formuliert bildet die Logik die Grundlage für die Unterscheidung zwischen Wahrheit und Irrtum. Die Logik entspricht im *Système figuré* dem Begriff der "démonstration", der sich in "analyse" und "synthèse" verzweigt. "Méthode" ist hier primär als normativer, Rationalität verbürgender Begriff innerhalb des Beweisvorgangs und erst sekundär als Zugang der beobachtenden Erkenntnisgewinnung von Bedeutung.

Die Methode steht in Relation zum zentralen Ordnungsbegriff, wie er unter anderem im Artikel zum Stichwort "Méthode" oder den zahlreichen zitierten Grammatikwerken benannt und behandelt wurde. Ordnungen entstehen, indem Teile zu einem Objekt in Relation gesetzt werden, was zu einer Gliederung in Ober- und Unterbegriffe führt. Immer werden damit Vielheiten reduziert, wobei die konkrete Ausgestaltung dieser Ordnungen von Bereich zu Bereich differieren.

So wird etwa in der Grammatik von verschiedenen Graden von Ordnung gesprochen: Neben einer letzten und ewigen und damit statischen Ordnung, die für alle Sprachen gilt, existieren solche, die lediglich die einzelnen Sprachen zum Objekt haben. Was Diderot unter Ordnung versteht, veranschaulichen das *Système figuré* und die *Planches*: Hier wird in diesem Kontext häufig das Bild der "chaîne" verwendet, das in der Logik sowie der Mathematik Erfolg hatte. Die Mathematik erlangt zwar in

der *Encyclopédie* alleine schon durch den Herausgeber d'Alembert, der in diesem Gebiet viel geleistet hat, grosse Bedeutung, was sich in den programmatischen Schriften der Herausgeber und in den beiden Darstellungen der Ordnung der Kenntnisse (*Système figuré* und "Baumdarstellung") gezeigt hat. Ein expliziter und direkter Theorietransfer von der Mathematik zur Pädagogik aber konnte ansonsten kaum festgestellt werden. Denkformen, wie diejenige der "chaîne", die abgesehen von der Logik und Mathematik allgemein präsent gewesen zu sein scheinen, sind primär und direkt aus dem Bereich der Logik transferiert worden.

Die Abhängigkeit des Methodenbegriffs vom Ordnungsbegriff hatte Folgen für den Unterricht: So, wie ein Bereich geordnet wurde, musste er auch gelehrt werden. Mehrheitlich war klar, dass man mit den Teilen, Elementen beginnen soll, um darauf aufbauend zum Komplexeren zu gelangen; doch findet sich an prominenter Stelle, im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht, auch vereinzelt die entgegengesetzte Position, die empfiehlt, in umgekehrter Weise zu verfahren.

Eine deutliche pädagogische Konnotation ist dem Methodenbegriff im Bereich des Lernens von Fremdsprachen eigen. Im Feld der Grammatik, das eine strenge Ordnung aufweist, machte das Unterrichten, die Suche nach effizienteren Unterrichtsmethoden, das Hauptthema aus. Auch hier gelangten die Autoren zu dem Schluss, man müsse das Fach seiner immanenten Ordnung gemäss vermitteln. Die Metapher der "chaîne" wie auch jene des Gebäudes legten dabei nahe, dem Anfang der Sprachstudien besondere Beachtung zu schenken, denn wird das Gebäude des Wissens auf ein morsches Fundament gestellt, dann ist der ganze Bau gefährdet; sind die ersten Glieder der Kette lahm, dann besteht zu jeder Zeit die Gefahr, dass die Kette abbricht.

Um die Dinge kennen zu lernen, müssen sie definiert und eingeordnet werden. In der Unterscheidung zu anderen Dingen wird ein Gegenstand erfasst; er definiert sich also in erster Linie über Relationen. Der Umgang und die Auseinandersetzung mit Ordnungen, das Klassifizieren der Objekte, bilden den Ausgangspunkt des Lernens. Die Ordnung ist also selbst wiederum ein Unterrichtsmittel.

Abgesehen von diesem Methodenbegriff stösst man im Zusammenhang mit Unterricht auf einen anderen, der im Gegensatz zum oben beschriebenen in keiner Beziehung zum Ordnungsbegriff steht. Dieser hat seine Gewähr in den verbreiteten Vorstellungen von und den allgemeinen Erfahrungen mit funktionierendem Unterricht; so scheint es etwa zum unterrichtsmethodischen Allgemeingut zu gehören,

dass Regeln besser im Gedächtnis behalten werden, wenn sie in Versform auswendig gelernt worden sind. Die Annahme einer Übereinstimmung von richtigem Denken, richtiger Sprache und richtiger Ordnung als eine Grundlage des Methodenbegriffes im Bereich des Unterrichts, legt einen Transfer des Letzteren aus den Bereichen Grammatik und Logik nahe. Der Methodenbegriff ist eng an die Grammatik geknüpft verwendet worden, und die Grammatik hat von alters her einen Bezug zum Unterricht. In diesem Sinne hat der Methodenbegriff eine eigene Tradition. Und diese Tradition wird noch das 18. Jahrhundert hinaus dominant bleiben (vgl. Osterwalder 2002).

Das Bild der "chaîne", das, wie bereits gesagt, in der Logik und der Mathematik durchaus erfolgreich war, auf das Unterrichten bzw. das Lernen des Kindes zu übertragen, setzt voraus, dass der "Wissensaufbau" im Geiste des Kindes gleich funktioniert wie die Logik mit ihren formalen Regeln. Dieser Transfergedanke hat den Vorteil, dass an einen solchen methodisch gesteuerten, linear und kontinuierlich verlaufenden Wissensaufbau geglaubt werden kann. Die in der Pädagogik häufig verwendete Hausmetapher geht genau von der Möglichkeit dieses Transfers aus dem Bereich der Architektur aus - wohl meist, ohne ihre problematischen Implikationen zu bedenken.

Neben diesen Ergebnissen aus der Untersuchung der Methodenbegriffe verschiedener Wissensbereiche zeigte auch die Analyse der Sprache und der Argumentationsweisen, dass beinahe überall Analogien zu anderen Bereichen hergestellt wurden. Wahrheiten unterschiedlichster Provenienz werden über Analogieschlüsse zur Begründung von Aussagen herangezogen. Dabei befindet sich die Pädagogik nicht nur in der Rolle des aufnehmenden Zielbereichs, sondern, als Bereich mit einem reichen Fundus an erfahrungsgesättigten "Wahrheiten", tritt sie ebenso als Lieferantin von allgemeinen Gültigkeit beanspruchenden "Methoden" auf.

Im Bereich der Pädagogik ist der Methodenbegriff, wie oben erwähnt, reserviert für den Unterricht. Die moralische Erziehung, wie sie den Kern von Erziehungstheorien aus dem deutschsprachigen Raum, z.B. bei den Pietisten, ausmacht, setzt erstens einen ausgebildeten Verstand voraus und zweitens gute Vorbilder, und damit in Zusammenhang steht die Schulung im beaufsichtigten Internat. Eine moralische

Ordnung, die gelehrt werden kann, gibt es in der *Encyclopédie* nicht. Auch die Pflege des Körpers, die erste der drei Aufgaben der Erziehung, weist kaum einen Bezug zum Ausdruck "méthode" auf.

5.2 Gewissheit

Es ist offensichtlich, dass der Theorietransfer, wie er oben ausgeführt wurde, bei der Vermittlung von Gewissheit als Resultat von Methode eine zentrale Rolle spielt. Gewissheit ist aber noch in anderen Punkten angelegt: Die Wissenschaften und die Künste sind verbunden miteinander über die ihnen gemeinsame Ordnung. Wird nun Methode mit der Kunst des Unterrichtens gleichgesetzt, dann beruht diese Kunst auf dem gleichen Regelsystem wie die Wissenschaften; die Ordnung der Wissenschaften gibt die Struktur des Faches vor, was dem Methodenbegriff ebenfalls Gewissheit verleiht.

Die Frage, ob die universelle Ordnung mit Gewissheit vorliegt bzw. mit Gewissheit gefunden werden kann, wurde in den verschiedenen Quellenteilen von den verschiedenen Autoren unterschiedlich beantwortet. Durch die vereinfachte Darstellung des gesamten Wissens im *Système figuré*, dem eine lehrhafte, jedoch keine normative im moralisch Sinn, Funktion zukommt, wird dieses Ordnungssystem fixiert. Die pädagogische Funktion trägt also zur Verfestigung der Ordnung bei - und damit zur Konnotation mit Gewissheit.

Die Gewissheit des Methodenbegriffes ist entweder an den jeweils aktuellen Stand der Wissenschaften, der durch strenge erkenntnistheoretische und logische Kriterien geregelt und gesichert ist, oder an den höchsten Stand des beruflichen Wissens und Könnens gebunden. Der Unterricht bedient sich in beiden Bereichen aus diesen Wissensbeständen und Fähigkeiten.

Sowohl die Werkgeschichte wie auch die Geschichte der Grammatiken haben gezeigt, dass Lösungen oftmals in der Überlieferung gesucht und gefunden werden: Das *Système figuré* etwa beruht auf der Vorgänger-Enzyklopädie von Chambers, und so erstaunt es nicht, dass d'Alembert bei der Begründung des *Système figuré* phylogenetisch argumentiert. Die Grammatiken zeigen ebenfalls eine lange und relativ kontinuierliche Tradition, und zwar obwohl sich der wissenschaftliche Kontext zwischen Port-Royal und der *Encyclopédie* radikal geändert hat.

Der Gewissheitsanspruch des Methodenbegriffs erlaubt keine Anwendung auf Bereiche, die gemäss den Enzyklopädisten als ausserhalb des wissenschaftlich zugänglichen Bereichs liegend wahrgenommen wurden, wie etwa den Glauben. Pädagogische Themen werden entsprechend vorwiegend im Zusammenhang mit den "arts" oder den "sciences" behandelt, was sich leicht anhand des Begriffs "enseigner" nachweisen lässt. Dieser Zugang steht im Gegensatz zu den in ihrem Kern theologisch oder moralisch begründeten Erziehungstheorien, also etwa den pietistischen mit ihrem Anspruch auf Erziehung der "Innerlichkeit", wie sie im deutschsprachigen Raum fast ausschliesslich die Pädagogik dominierten. Ein solcher hätte den wissenschaftlichen Kriterien und Regeln, wie sie die Inhalte der *Encyclopédie* allgemein bestimmten und ordneten, nicht standgehalten. Die Ordnung der Wissenschaft im *Système figuré* siedelt die "art" in der Nähe der "science" an, und diese wird durch die Empirie, die strenge Logik und der Erforschung von Gesetzmässigkeiten definiert. So bietet sich etwa die Kunst der Kriegsführung als militärische Wissenschaft an. Dieser Gegenstand war zu jener Zeit ein viel diskutierter; hätte dies im gleichen Masse für die öffentliche Erziehung in einem weiteren Sinn als dem über die hauptsächlich behandelten Themen rund um den (Sprach-)Unterricht definierten zugetroffen, hätte die Pädagogik als eigener wissenschaftlicher Gegenstandsbereich wohl auch in grösserem Umfang Eingang in die *Encyclopédie* gefunden.

Trotz der Widersprüche bezüglich des Methodenbegriffs, die im untersuchten Werk ausfindig gemacht werden konnten, trotz des Versuchs, Tatbestände philosophisch zu begründen, die eigentlich einzig historisch untersucht werden können, entging die *Encyclopédie* immerhin derjenigen Problematik, die mit den weit verbreiteten "innerlichkeitstheoretisch" begründeten Erziehungstheorien unausweichlich verbunden sind.

6. Anhang

Anhang 1

Bandübersicht der *Encyclopédie*

I	17 Textbänden	1751–1765
I	4 Textbände Supplément	1776–1777
II	10 Bände mit Planches	1762–1772
II	"Suite du recueil de planches Supplément	1777
III	"Table analytique ... " 2 Textbände Supplément	1780

Zu III:

Einerseits haben diese Bände zusammenfassenden Charakter, weil die Artikel in der *Encyclopédie* gemäss *Avertissement* zum Teil sehr umfassend seien. Zusammenfassenden Charakter haben auch die neuen Stichworte, die lediglich auf die vielen Stellen in der *Encyclopédie* hinweisen, in der an verschiedenen Orten thematisiert werden. Z.B. ist das Stichwort "Progrès des Connoissances" in den vorigen Bänden nicht zu finden. Im *Supplément* von 1780 werden etwa 40 knappe Hinweise mit entsprechendem Verweis auf Band und Seitenzahl angeführt. Andererseits seien entstehungsbedingt (über einen Zeitraum von mehreren Jahren und durch die Zusammenarbeit verschiedener Mitarbeitenden) in den Bänden vor 1780 nicht alle Verweise vollständig, was mit den letzten zwei Bänden komplettiert werden soll.

Enc.-Bd.		Jahr
Tome 1	A [- AZYMITES]	1751
Tome 2	B = CEZ	1751
Tome 3	CH = CONS	1753
Tome 4	CONS = DIZ	1754
Tome 5	DO = ESY	1755
Tome 6	ET = FN	1756
Tome 7	FO = GY	1757
Tome 8	H = IT	1765
Tome 9	JU = MAM	1765
Tome 10	MAM = MY	1765
Tome 11	N = PARI	1765
Tome 12	PARL = POL	1765
Tome 13	POM = REGG	1765
Tome 14	REGGI = SEM	1765
Tome 15	SEN – TCH	1765
Tome 16	TE – VENERIE	1765
Tome 17	VENERIEN – Z	1765
Supplément t. 1	A = BL	1776
Supplément t. 2	BO = EZ	1776
Supplément t. 3	F = MY	1777
Supplément t. 4	N = Z	1777
Planches t. 1		1762
Planches t. 2.1		1763
Planches t. 2.2		1763
Planches t. 3		1765
Planches t. 4		1767
Planches t. 5		1768
Planches t. 6		1769
Planches t. 7		1771
Planches t. 8		1771
Planches t. 9		1772
Planches t. 10		1772
Suite du recueil de planches Supplément		1777
Suite du recueil de planches Supplément		1777
Supplément t. 1	A = H	1780
Supplément t. 2	I = Z	1780

Anhang 2

Frontispiz

In der Kantonsbibliothek des Kantons Graubünden findet sich ein Exemplar der *Encyclopédie*, das eine Legende zum *Frontispiz* hat:

"EXPLICATION DU FRONTISPICE DE L'ENCYCLOPÉDIE.

Sous un Temple d'Architecture Ionique, Sanctuaire de la VÉRITÉ, on voit la VÉRITÉ enveloppée d'un voile, & rayonnante d'une lumière qui écarte les nuages & les disperse.

A droite de la VÉRITÉ, la Raison & la Philosophie s'occupent l'une à lever, l'autre à arracher le voile de la VÉRITÉ.

A ses pies, la Théologie agenouillée reçoit sa lumière d'en-haut.

En suivant la chaîne des figures, on trouve du même côté la Mémoire, l'Histoire Ancienne & Moderne; l'Histoire écrit les fastes, & le Temps lui sert d'appui.

Au-dessous sont groupées la Géométrie, l'Astronomie & la Physique.

Les figures au-dessous de ce groupe, montrent l'Optique, la Botanique, la Chymie & l'Agriculture.

En bas sont plusieurs Arts & Professions qui émanent des Sciences.

A gauche de la VÉRITÉ, on voit l'Imagination, qui se dispose à embellir & couronner la VÉRITÉ.

Au-dessous de l'Imagination, le Dessinateur a placé les différents genres de Poésie, Epique, Dramatique, Satyrique, Pastorale.

Ensuite viennent les autres Arts d'Imitation, la Musique, la Peinture, la Sculpture & l'Architecture."

Anhang 3

Système figuré des connaissances humaines

Mémoire

	méthode	comme	chemin	manière	analogue	façon
système (alle Arten)	1	15	0	2	0	0
figuré (Arithmétique & Algebre)	3	7	0	2	0	0
figure (alle Arten)	18	137	6	12	0	7
connaissances (Métaph.)	1	25	0	13	0	2
humain (adj.)	0	0	0	0	0	0
humaine espèce (Hist. nat.)	0	16	0	0	0	0
humanité (alle Arten)	0	0	0	0	0	0
entendement	1	2	0	0	0	0
mémoire	0	0	0	0	0	0
histoire	4	15	0	2	0	0
sacrée (histoire des prophéties)→ sacre (hist.mod)	0	3	0	0	0	0
sacré,e (alle Arten)	0	6	0	2	0	0
ecclesiastique (théolog.)	0	0	0	0	0	0
ecclesiastique (adj.)	0	2	0	0	0	0
ecclesiastique (jurisprud.)	0	23	0	0	0	0
civile → civil,e (jurisprud.)	0	0	0	0	0	0
ancien (vieux, antique (alle Arten))	0	2	0	1	0	0
moderne (alles)	0	0	0	0	0	0
histoire	4	15	0	2	0	0
histoire naturelle	4	7	0	0	0	2
histoire (med.)	0	1	0	1	0	0
littéraire → littérature	0	2	0	0	0	0
mémoires → mémoire (synonymes)	0	4	0	2	0	0
mémoires → mémoire (métaphysique)	0	4	0	2	0	0
mémoires (littér.)	1	0	0	0	0	0
mémoires → mémoire (jurisprud.)	0	1	0	0	0	0
antiquités → antiquité (Hist. anc.)	0	0	0	0	0	0
antiquités (en Architecture)	0	2	0	0	0	0

complete	Zu diesem Ausdruck konnte nichts Entsprechendes gefunden werden.					
naturel,le (alles)	0	11	0	3	0	0
uniformité (& uniforme)	0	4	0	3	1	0
nature (alles)	1	21	2	2	1	2
céleste (myth.)	0	0	0	0	0	0
météores → météore (physiq.)	0	0	0	0	0	0
terre (alles)	4	62	0	4	0	4
mer (alles)	1	30	0	7	0	2
minéraux (Hist. nat.)	2	3	0	0	0	0
végétaux	0	0	0	0	0	0
animaux → animal	7	36	0	7	0	6
éléments des sciences (alle Arten)	14	34	1	13	0	1
écarts → écart (alles)	3	2	0	2	1	2
prodiges → prodige physique (histoire des prodiges des anciens)	1	10	0	2	0	1
prodigieux,se	0	0	0	0	0	0
monstrueux,se	0	0	0	0	0	0
monstre (Botan.)	0	0	0	0	0	0
monstre (Zoolog.)	0	2	0	1	0	0
usages → usage (coutume (synonym))	0	1	0	0	0	1
usages → usage (gram.)	0	28	0	5	1	9
usages → usage (jurisprud)	0	1	0	1	0	1
arts → art (alles)	5	11	0	5	0	3
métiers → métier (alles)	0	4	0	2	0	0
manufactures → manufacture	0	11	0	0	0	0
travail (alles)	0	3	0	0	0	0
or (alles)	0	46	0	9	4	4
argent	1	31	0	5	0	0
monnoyeur	0	0	0	0	0	0
batteur (den Tables de Panckoucke entnommen)	0	0	0	0	0	0
fileur	0	2	0	0	0	0
tireur (alles)	0	7	0	11	0	11
orfèvre	0	4	0	0	0	0
planeur	0	0	0	0	0	0
metteur en oeuvre	0	0	0	0	0	0
pierres (alle Arten)	2	100	4	18	1	9
finer → fin (alles)	0	9	0	1	0	0
précieuses → précieux,se	0	0	0	0	0	0
lapidaire	1	13	0	4	0	0
diamentaire → diamantaire	0	0	0	0	0	0
joaillier → jouaillier	0	0	0	0	0	0
fer (alles)	0	46	0	8	0	5

grosses → gros,se	0	0	0	0	0	0
forges → forge	6	97	1	11	0	31
serrurerie (architect.)	0	0	0	0	0	0
taillanderie	0	2	0	0	0	0
armurerie → armure (alles)	0	1	0	0	0	1
arquebuserie	0	1	0	0	0	0
verre (alles)	1	50	2	19	0	7
verreries → verrerie	11	224	4	107	3	8
glaces → glace (alle Arten)	1	31	0	7	1	0
miroitier	0	3	0	0	0	0
lunetier (den Tables de Panckoucke entnommen)	0	0	0	1	0	0
lunette (alle Arten)	0	4	2	2	0	0
vitrier	0	0	0	0	0	0
peaux → peau (alles)	1	30	0	6	0	4
taneur → tanneur	0	1	0	0	0	0
chamoisieur	0	17	0	3	0	3
peaussier (Anatomie)	0	0	0	0	0	0
peaussier (marchand)	0	3	0	1	0	1
gantier	0	2	0	0	0	0
platre → platres (Maconn.)	0	2	0	0	0	0
platre (Architect.)	0	2	0	0	0	0
ardoise	0	14	12	2	0	0
architecture	0	5	0	2	0	0
pratique (alles)	2	2	0	0	0	0
sculpture (alles)	1	50	1	7	0	5
masson → maison (alle Arten)	0	10	0	2	0	0
couvreur	0	0	0	0	0	0
soie (alles)	19	134	1	18	0	139
tirage (alles)	0	0	0	0	0	0
moulinage	0	0	0	0	0	0
ouvrages → ouvrage (alles)	0	25	0	7	0	0
comme	Zu diesem Ausdruck konnte nichts Entsprechendes gefunden werden.					
velours	3	54	0	28	0	40
droguets → droguet (manufacture en laine ou en soie)	0	2	0	2	0	1
brochés → brocher (alles)	0	5	0	2	0	0
laine (alles)	7	58	1	28	0	24
draperie	0	6	0	6	0	2
bonneterie	0	2	0	1	0	1

Raison

	méthode	comme	chemin	manière	analogue	façon
raison	0	18	0	3	0	0
philosophie	3	15	0	6	0	1
métaphysique	0	0	0	0	0	0
ontologie	2	2	0	2	0	0
science (siehe «spezial»)						
être (métaph.)	0	1	0	0	0	0
être (Rest)	0	1	0	1	0	0
possibilité	0	0	0	0	0	0
existence (métaph.)	0	46	1	7	0	2
existence (grammaire)	0	0	0	0	0	0
durée (tems (synon.))	0	0	0	1	0	0
Dieu (métaph.)	0	25	1	5	0	0
Dieu (théol. & Rest)	0	7	0	1	0	0
théologie (siehe «spezial»)						
naturel,le	0	11	0	3	0	0
révélée → révéler (synonymes: déceler, découvrir, manifester (synon.))	0	0	0	0	0	0
religion (alle Arten)	0	35	0	6	0	1
superstitions → superstition	0	1	0	0	0	0
esprits (alle Arten)	2	20	0	8	0	1
bien	0	1	0	1	0	0
mal (alle Arten)	1	25	0	5	0	2
faisans → faisan (beide Arten)	0	4	0	0	0	0
divination	0	4	0	0	0	0
magie	0	8	0	0	0	1
noire (alle Arten)	0	0	0	0	0	0
homme (alle Arten)	0	50	2	17	0	1
pneumatologie → pneumatique (physiq.)	0	2	0	1	0	0
pneumatologie → pneumatique (machine (physiq.))	0	9	0	5	0	2
âme	0	91	0	25	0	0
raisonnable	0	0	0	0	0	0
raison	0	18	0	3	0	0
sensitive → sensitif (den Tables de Panckoucke entnommen)	0	0	0	0	0	0
sensitive (Botan.)	1	12	0	4	0	0
sensibilité	0	0	0	0	0	0
logique	5	15	1	6	0	4
art (siehe „spezial“)						
penser (songer, rêver)	0	0	0	1	0	0
appréhension	0	0	0	1	0	0

idées → idée (philos. log.)	2	12	0	14	0	0
idées → idée (antiq. grecq. & rom.)	0	0	0	0	0	0
jugement (alle Arten)	0	21	0	3	0	0
propositions → proposition (alle Arten)	2	100	1	24	0	2
raisonnement	0	6	0	4	0	0
induction	0	8	0	8	0	0
méthode (alle Arten)	85	60	0	17	5	2
démonstration (alle Arten)	1	11	0	1	0	0
analyse (alle Arten)	12	11	0	6	0	0
synthese (alle Arten)	8	16	0	6	0	0
art (siehe „spezial“)						
retenir (logique)	0	3	0	1	0	1
retenir (Rest)	0	0	0	0	0	0
mémoire (métaphys.)	0	0	0	0	0	0
mémoire (Rest)	0	0	0	0	0	0
naturel,le (alle Arten)	0	11	0	3	0	0
artificiel,le	0	0	0	0	0	0
prénotion	0	0	0	0	0	0
emblème → emblème (Belles-Lettres)	0	1	0	0	0	0
supplément (alle Arten)	0	9	0	2	1	0
écriture (alle Arten)	11	42	0	18	0	0
imprimerie (alle Arten)	1	42	0	10	0	13
alphabeth → alphabet (alle Arten)	0	13	0	6	0	0
chiffres → chiffre (arithm.)	0	4	0	5	0	0
chiffres → chiffre (comm.)	0	0	0	0	0	0
écrire	0	0	0	0	0	0
imprimer (alle Arten)	0	0	0	0	0	0
lire (beide Arten)	0	0	0	0	0	0
déchiffrer	4	3	0	1	0	0
orthographe	0	5	0	3	0	0
communiquer → communication (alle Arten)	0	15	1	3	0	1
instrument (alle Arten)	0	18	0	3	0	0
discours (ganzer Text)	1	3	0	0	0	0
grammaire	3	24	0	12	0	2
signes → signe (alle Arten)	0	2	0	1	0	0
signes → signe (littérat.)	0	2	0	4	0	1
geste (allgemein)	0	1	0	3	0	0
geste (alle Arten)	0	2	0	3	0	0
pantomime	0	4	0	0	0	0
déclamation (alles)	3	53	0	6	0	1
caractères → caractère	2	18	0	18	0	0
idéaux → idéal	0	0	0	0	0	0

hiéroglyphiques → hiéroglyphe (Arts antiq.)	3	5	0	1	0	2
héraldiques → héraldique	0	2	0	0	0	0
blazon → blason	0	2	0	1	0	0
prosodie (gramm.)	1	7	0	2	0	0
prosodie (hist.anc.)	0	0	0	0	0	0
construction (alle Arten)	11	95	0	41	0	13
syntaxe	1	0	0	0	0	0
philologie	0	0	0	0	0	0
critique (alle Arten)	2	29	0	4	0	0
pédagogique → pédagogue (Littérat.)	0	0	0	0	0	0
pédagogique → pédagogue (Critiq. sacrée)	0	1	0	0	0	0
choix	0	2	0	0	0	0
études → étude (alle Arten)	25	63	0	11	0	0
manière (alle Arten)	0	5	0	20	0	1
enseigner → enseignement	0	0	0	0	0	0
qualités → qualité (talent (alle Arten))	0	12	0	3	0	0
rhétorique (belles- lettres)	0	3	0	0	0	0
rhétorique (terme d'école)	0	0	0	0	0	0
mécanique (alle Arten)	1	29	1	6	0	1
poésie (an anderer Stelle angegeben)						
versification	0	1	0	1	0	0
morale	2	3	0	6	0	0
général,e	0	0	0	0	0	0
généralité	0	5	0	0	0	0
bien	0	1	0	1	0	0
mal (métaphysiq.)	1	15	0	4	0	1
mal (Rest)	0	10	0	1	0	1
devoirs → devoir (droit nat. relig. nat. morale)	0	12	0	3	0	0
devoirs → devoir (Rest)	0	1	0	0	0	0
vertu (ord. encyclop. mor. polit.)	2	28	1	5	0	0
vertu (Rest)	0	1	0	1	0	0
nécessité (métaphysiq.)	0	3	0	1	0	0
nécessité (mythol.)	0	0	0	0	0	0
particulière → particulier (gramm. & logique)	0	0	0	0	0	0
particulière → particulier (jurisprud.)	0	0	0	0	0	0
particularité	0	0	0	0	0	0
loix → loi (alle Arten)	1	109	2	23	0	3
jurisprudence (ganzer	0	5	0	2	0	0

Text)						
naturelle → naturel (alle Arten)	0	11	0	3	0	0
oeconomique	0	0	0	0	0	1
oeconomie (alle Arten)	3	128	0	10	1	7
politique (alle Arten)	1	12	0	2	0	2
commerce (allg.)	0	18	0	6	0	2
commerce (Rest)	0	1	0	0	0	1
intérieur	0	0	0	0	0	0
extérieur (den Tables de Panckoucke entnommen)	0	0	0	0	0	0
terre (en géo. & physiq.)	0	5	0	0	0	1
terre (Rest)	4	57	0	4	0	3
mer (alle Arten)	1	30	0	7	0	2
nature (alle Arten)	1	21	2	2	1	2
corps (alle Arten, ganzer Text)	0	35	0	6	1	2
physique	0	4	0	3	0	0
étendue (alle Arten, ganzer Text)	0	23	0	5	0	2
impénétrabilité	0	0	0	1	0	0
mouvement (alle Arten, ganzer Text)	1	86	8	5	0	6
vuide (phys. & métaphys.)	0	8	0	3	0	0
vuide (Rest)	0	7	0	1	0	0
mathématiques → mathématique	0	1	0	1	0	0
pures → pur,e (alle Arten)	0	2	0	0	0	0
arithmétique (alle Arten, ganzer Text)	8	43	0	28	0	0
numérique (arithm. & géom.)	0	0	0	0	0	0
numéro	0	1	0	1	0	0
algebre	12	21	0	2	0	1
élémentaire (den Tables de Panckoucke entnommen)	0	0	0	0	0	0
infinitésimale → infini (Métaphysique)	0	1	0	1	0	0
infinitésimale → infini (Géométrie)	2	2	0	3	0	0
différentielle → différentiel (ganzer Text)	29	38	0	6	0	1
différence	0	6	0	2	0	0
intégrale → intégral (math. trans.)	1	1	0	0	0	0
intégrale → intégral (géom. trans.)	0	0	0	0	0	0
géométrie (ganzer Text)	13	57	1	21	0	1
élémentaire (den Tables	0	0	0	0	0	0

de Panckoucke entnommen)						
architecture	0	5	0	2	0	0
militaire (alle Arten)	0	20	1	1	0	1
tactique	1	16	0	2	0	3
transcendante → transcendant	0	2	0	0	0	0
théorie	0	0	0	0	0	0
courbes → courbe (alle Arten, ganzer Text)	6	46	1	9	1	1
mixtes → mixte (mathémat.)	1	11	0	1	0	1
mixtes → mixte (Rest)	0	1	0	0	0	1
mécanique (alle Arten, ganzer Text)	1	29	1	6	0	1
statique (alle Arten)	2	2	0	1	0	0
hydrostatique	0	2	0	0	0	0
dynamique	1	4	0	3	0	0
ballistique → balistique	0	0	0	1	0	0
hydrodynamique	12	7	0	4	0	0
hydraulique (alle Arten, ganzer Text)	4	16	0	1	0	1
navigation (hydrographie)	0	13	9	4	0	0
navigation (méd.)	0	2	0	1	0	0
navale → naval (adj.)	0	1	0	0	0	0
navale → naval (géogr. anc.)	0	2	0	0	0	0
astronomie	3	25	0	1	0	0
géométrie	0	0	0	0	0	0
géométrie (ganzer Text)	13	57	1	21	0	1
cosmographie	0	3	0	0	0	0
uranographie → uranus (Mythologie)	0	1	0	0	0	0
géographie (ganzer Text)	5	58	1	2	0	3
hydrographie	0	1	0	1	0	0
chronologie (ganzer Text)	1	41	0	5	0	0
gnomonique	5	5	0	2	0	1
optique (en anatomie)	0	2	0	0	0	0
optique (Rest)	0	8	1	5	0	0
dioptrique	0	5	0	4	0	0
perspective (alle Arten, ganzer Text)	10	16	0	4	0	1
catoptrique	0	5	0	2	0	1
acoustique	0	0	0	0	0	0
acoustiques → acousmatiques	0	0	0	0	0	0
pneumatique (physiq.)	0	2	0	1	0	0
pneumatique (machine (physiq.))	0	9	0	5	0	2
conjecturer → conjecture	0	0	0	0	0	0

analyse (alle Arten)	12	11	0	6	0	0
hazards	1	5	0	3	0	1
physico-mathématiques (den Tables de Panckoucke entnommen)	1	0	0	0	0	0
zoologie	0	3	0	0	0	0
anatomie (allg.)	3	30	0	11	0	2
anatomie (Pflanzen)	0	2	0	0	0	0
simple (alle Arten)	0	4	0	0	0	0
comparée → comparer	0	0	0	0	0	0
comparée → comparaison (alle Arten)	0	14	0	1	0	0
physiologie	0	7	0	1	0	0
médecine (art & science)	9	39	1	12	0	2
médecine (parties de la méd.)	1	3	0	1	0	0
hygiène	2	14	0	7	0	0
cosmétique	1	2	0	1	1	0
orthopédie	Zu diesem Ausdruck konnte nichts Entsprechendes gefunden werden.					
athlétique	0	0	0	0	0	0
athlètes	0	3	0	0	0	0
gymnastique (alle Arten)	1	8	0	3	0	0
pathologie	1	1	0	0	0	0
semeiotique (ou semeiologie)	0	5	0	3	0	0
thérapeutique	0	0	0	1	0	0
diète (méd.)	0	1	0	2	0	0
diète (alle Arten)	0	11	0	0	0	0
chirurgie	1	7	0	1	0	3
pharmacie	0	2	0	1	0	0
vétérinaire	0	0	0	0	0	0
manège (= manège)	0	1	0	1	0	1
chasse (alle Arten)	0	12	0	3	0	0
pescme → pêche (alle Arten)	0	9	0	2	0	0
fauconnerie → fauconnerie	1	2	0	4	0	0
astronomie	3	25	0	1	0	0
physique	0	4	0	3	0	0
astrologie	0	9	0	3	0	1
judicaire → judicature	0	1	0	0	0	0
météorologie	0	0	0	0	0	0
cosmologie	0	23	1	1	0	0
uranologie → uranie (Mytholog.)	0	0	0	0	0	0
uranologie → uranie (Littérature)	0	0	0	1	0	0
uranologie → uranies (Mythologie)	0	0	0	0	0	0

aérologie	0	0	0	0	0	0
géologie	Zu diesem Ausdruck konnte nichts Entsprechendes gefunden werden.					
hydrologie	0	0	0	0	0	0
botanique (ganzer Text)	7	10	0	1	0	7
agriculture	7	19	0	4	0	8
jardinage	0	0	0	0	0	0
minéralogie	0	1	0	2	1	0
chimie → chymie	3	73	0	10	0	7
pyrotechnie	0	0	0	0	0	0
pyrotechnie (militaire)	0	3	0	1	0	0
teinture (ganzer Text)	11	79	0	37	0	15
métallurgie	2	13	0	1	0	3
alchimie	0	3	0	0	0	1
magie	0	8	0	0	0	1
naturel,le (philos., métaph., morale)	0	11	0	3	0	0

Imagination

	méthode	comme	chemin	manière	analogue	façon
entendement	1	2	0	0	0	0
imagination (imaginer (alles))	0	15	0	7	0	1
poésie (alle Arten)	1	22	0	2	0	2
sacrée → sacre (hist. mod.)	0	3	0	0	0	0
profane	0	1	0	0	0	0
profanation	0	0	0	0	0	0
narrative → narration	0	6	0	1	0	0
poème (alle Arten)	3	96	0	18	0	3
épique → épopée	0	38	0	0	1	0
madrilal (dem Supplément de Panckoucke entnommen)	0	0	0	0	0	0
épigramme	0	5	0	2	0	0
roman (beide Arten)	0	9	0	1	0	0
dramatique	0	0	0	0	0	0
drame	0	4	0	0	0	0
tragédie (Poésie dramatique)	0	21	0	2	0	0
tragédie (romaine)	0	0	0	0	0	0
tragédie (de piété (franç.))	0	0	0	0	0	0
comédie (alle Arten)	0	29	0	3	0	1
opéra (alle Arten)	0	8	0	0	0	1
pastorales → pastorale (Poésie)	0	11	0	1	0	0
pastorales → pastorale (Musique)	0	0	0	0	0	0

pasteur (Gramm. & Théol.)	0	3	0	1	0	0
pasteur, livre du (Théol.)	0	3	0	0	0	1
parabolique	0	5	0	1	0	0
parabole (en Géométrie)	0	8	0	0	0	0
parabole (Critiq. sacrée)	0	3	0	1	0	0
allégories → allégorique	0	0	0	0	0	0
allégorie	1	3	0	1	0	0
musique (alle Arten)	1	33	0	11	2	3
théorique → théoretique	0	2	0	0	0	0
théorie (Philos.)	0	0	0	0	0	0
théorie (Antiq. grecq.)	0	0	0	0	0	0
pratique (gramm.)	1	0	0	0	0	0
pratique (alle Arten)	1	2	0	0	0	0
instrumentale → instrument	0	18	0	3	0	0
vocale (musique)	0	0	0	0	0	0
vocale → vocal (alle Arten)	0	1	0	0	0	0
peinture (hist. des beaux arts)	0	1	1	0	0	0
peinture (alle Arten)	4	33	0	2	0	4
sculpture (alle Arten)	1	50	1	7	0	5
architecture	0	5	0	2	0	0
gravure (alle Arten)	2	113	1	79	0	33

Begriffe ausserhalb des *système figuré*

	méthode	comme	chemin	manière	analogue	façon
science (Logiq. & Métaphys.)	0	0	0	0	0	0
science (Rest)	2	26	0	0	0	1
art (alle Arten)	5	11	0	5	0	3
métier (alle Arten)	0	4	0	2	0	0
théologie	9	13	0	5	0	1

7 Quellen und Literatur

7.1. Quellen

Arnauld, Antoine; Lancelot, Claude: La Logique ou L'Art de penser, contenant, outre les Règles communes, plusieurs observations nouvelles, propres à former le jugement. Sixième Édition revue et de nouveau augmentée. A Amsterdam, Chez Abraham Wolfgang 1685. (première Édition 1662, anonyme)

Arnauld, Antoine; Lancelot, Claude: Grammaire générale et raisonnée ou La grammaire de Port-Royal. Edition critique présentée par Herbert Ernst Brekle. 2 toms dans 1 vol. (1: Nouvelle impression en facsimilé de la 3ème éd. De 1676; 2; Variantes, annotations; supplément à la nouvelle éd. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann (Günther Holzboog) 1966. (Grammatica universalis. 1).

Beauzée Nicolas: Grammaire générale ou exposition raisonnée des éléments nécessaires du langage, pour servir de fondement à l'étude de toutes les langues. Nouvelle impression en facsimilé de l'édition de 1767. Volume 1. Bartlett, Barrie E. (Hrsg.). In: Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann (Günther Holzboog) 1974.

Bronzet, ("medecin ordinaire du Roi"): De l'éducation medicinale des enfans. 1754 Paris: Cavelier 1754.

Chompré Pierre: Selecta latini sermonis exemplaria. è scriptoribus probatissimis. Lutetia Parisorum: Guerin & Delatour 1751/52.

Chompré Pierre: Dictionnaire abrégé de la fable, pour l'intelligence des Poètes, des Tableaux & des Statues, dont les sujets sont tirés de l'Histoire Poétique. Rouen: Chez la Veuve de Pierre Dumesnil 1786. (Erstauflage: 1727)

Condillac, Etienne Bonnot de: Grammaire. Dans: Œuvres Completes. Tome VI. Paris: 1821/22, S. 261-625. (Genève: Slatkine Reprints 1970).

d'Alembert, Jean Le Rond: Einleitung zur Enzyklopädie. Köhler, Erich (Hrsg.) Hamburg 1955.

d'Alembert, Jean Le Rond: Einleitung zur Enzyklopädie. Günther Mensching (Hrsg.) Hamburg 1997.

Descartes René: Discours de la méthode pour bien conduire sa raison, et de chercher la vérité dans les sciences. Von der Methode des richtigen Vernunftgebrauchs und der wissenschaftlichen Forschung. Gäbe, Lüder (Hrsg.): Französisch - deutsch. Hamburg: Meiner 1997. (Original: 1637)

- Diderot, Denis: Prospectus de l'Encyclopédie. In: Œuvres Complètes de Diderot. Edition critique et annotée par John Lought et Jacques Proust, Bd. 5, Diderot, Encyclopédie I (Lettre A). Paris 1976, S. 83-130.
- Diderot, Denis/d'Alembert, Jean Le Rond: Encyclopédie, ou Dictionnaire Raisonné, des sciences, des arts et des métiers. Paris etc. 1750-1780. (Mikrofiche-Ausg.: Erlangen: Fischer 1996)
- Diderot, Denis/d'Alembert, Jean Le Rond: Encyclopédie, ou Dictionnaire Raisonné, des sciences, des arts et des métiers. Paris etc. 1750-1780. Marsanne 1999. (CD-ROM-Ausgabe: Marsanne: Redon 1999)
- Du Marsais, César Chesneau: Exposition d'une méthode raisonnée pour apprendre la langue latine. 1722. In: Oeuvre du Marsais. 7 vols. Publiée par Marie Emile Guillaume Duchosal et Charles Millon. Paris 1797, p. 1-41. (Faksimile Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann 1971, t. 1, p. 1-41)
- Du Marsais, César Chesneau: Les véritables principes de la grammaire, ou nouvelle grammaire raisonnée pour apprendre la langue latine. 1729. In: Oeuvre du Marsais. 7 vols. Publiée par Marie Emile Guillaume Duchosal et Charles Millon. Paris 1797, p. 181-279. (Faksimile Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann 1971, t. 1, p. 42-133)
- Encyclopédie méthodique. Grammaire et littérature. 3 tomes. Paris: chez Panckoucke, Libraire; Liège: chez Plomteux, Impr. des Etats, 1782/1784/1786.
- Félice, Fortuné Barthélemy de: Encyclopédie, ou Dictionnaire universel raisonné des Connoissances humaines. Yverdon: 1770-1780. (Ohne Angabe eines Verlages)
- Girard, Gabriel: Synonymes françois. Et traité de la prosodie françoise par l'abbé d'Olivet. Amsterdam: Wetstein & Smith 1737. (Nouvelle éd. 1756, 1765, 1742, 1780, 1788 etc.)
- Girard, Gabriel: Les vrais principes de la langue françoise. Réimpression précédée d'une introduction par Pierre Swiggers. Genève: Droz 1982. (Langues et cultures 14) (Réimpression de l'édition de Paris, 1747)
- Girard, Gabriel: Les Vrais principes de la langue françoise, ou La parole réduite en méthode, conformément Aux Lois de l'Usage: en seize discours. 2. Vol. A Paris, Chez Le Breton 1747.
- Horaz; Übersetzung von: De arte poetica liber. In: Horaz Sämtliche Werke. Lateinisch und deutsch. Teil I. Hans Färber (Hrsg.). München: Artemis & Winkler 1993, S. 538-575. (11. Auflage)

Lancelot, Claude: Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la Langue Latine, contenant les rudimens et les regles des Genres, des Declinations, des Pretérits, de la Syntaxe & de la Quantité. Mises en François ... Dediée au Roy. 1. ed. Paris: 1644.

Lancelot, Claude: Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la Langue Latine, contenant les rudimens et les regles des Genres, des Declinations, des Pretérits, de la Syntaxe & de la Quantité. Mises en François ... Reueüe & augmentée d'un grand nombre de Remarques tres-solides, & non moins necessaires pour la parfaite conoissance de la langue Latine, que pour l'intelligence des bons Auteurs. Tirées de tous ceux qui ont trauaillé sur cette Langue avec plus de soin & plus le lumiere. 2. ed. Paris: 1650.

Lancelot, Claude: Nouvelle méthode, pour apprendre facilement la langue greque: contenant les règles des declinaisons, de l'Inuestigation du Theme, de la Syntaxe, de la Quantité, des Accens, des Dialectes, & des Licences Poëtiques. Mises en fran4ois, dans un ordre tres-clair & tres abregé. Avec un grand nombre de remarques tres-solides & tres-necessaires pour la parfaite connoissance de la langue Greque, & pour l'intelligence des Auteurs. 2. ed. Paris: Chez Pierre le Petit 1658 (1. ed. 1638). (Ohne Angabe eines Autors)

Lancelot, Claude: Abrégé de la Nouvelle méthode présentée au Roy pour apprendre facilement la Langue Latine. Nouv. éd. Paris: 1683.

Lancelot, Claude; Arnauld, Antoine: Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal. Précédée d'un Essai sur l'Origine et les Progrès de la Langue Française, par M. Petitot, Inspecteur-Général de Université Impériale; Et suivie du Commentaire de M. Duclos, auquel on a ajouté des Notes. 2e éd. Paris: Bossange et Masson et R. Madame Mère 1810. (1. éd. 1660)

Locke, John: Versuch über den menschlichen Verstand. 2 Bde. Hamburg: Meiner 1981. (Original: 1690)

Nouveau Dictionnaire des Passagers- François-Allemand et Allemand-François, oder Neues Französisch-Teutsches und Teutsch-Französisches Wörter-Buch, Worinnen Alle Französische Wörter, auch der Künste und Wissenschaften, aus den vollkommensten und neuesten Dictionariis, nebst den nöthigsten Constructionen und Redens-Arten, durch kürzlich gezeigte Etymologie, und durch das gebräuchlichste, auch reineste Teutsche erklärt worden; (...) Herausgegeben von Johann Leonhard Frisch, Mitglied der Kön. Preuss. Societ. der Wissenschaften in Berlin. Aufs neue vermehret und

verbessert von Mr. Mauvillon. Leipzig, 1752. In Johann Friedrich Gleditschens Buchhandlung.

Pluche Antoine: La mécanique des langues, et l'art de les enseigner. Paris: Chez la Veuve Estienne & Fils 1751.

7.2 Sekundärliteratur

Auroux, Sylvain; Kaltz, Barbara: Analyse, Expérience. In: Handbuch politisch-sozialer Grundbegriffe in Frankreich: 1680-1820. Rolf Reichardt, Eberhard Schmitt et al. (Hrsg.). Heft 6. München: Oldenbourg Verlag 1986, S. 7-40.

Bartlett, Barrie E.: Notes Biographiques. Introduction. Dans: Nicolas Beauzée: Grammaire générale ou exposition raisonnée des éléments nécessaires du langage, pour servir de fondement à l'étude de toutes les langues. Nouvelle impression en facsimilé de l'édition de 1767. Volume 1. Stuttgart-Bad Cannstatt: Frommann (Günther Holzboog) 1974, S. 9-51.

Bochmann, Klaus: Sprachpolitik in der Romania: zur Geschichte sprachpolitischen Denkens und Handelns von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. Eine Gemeinschaftsarbeit der Leipziger Forschungsgruppe "Soziolinguistik" unter der Leitung von Klaus Bochmann. Berlin: de Gruyter 1993.

Bödeker, Hans Erich: Ausprägungen der historischen Semantik in den historischen Kulturwissenschaften. In: Begriffsgeschichte, Diskursgeschichte, Metapherngeschichte. Hans Erich Bödeker (Hrsg.). Göttingen: Wallstein 2002, S. 7-27.

Bossong, Georg: Sprachwissenschaft und Sprachphilosophie in der Romania: von den Anfängen bis August Wilhelm Schlegel. Tübingen: Narr 1990.

Brekke, Herbert Ernst: "Allgemeine Grammatik und Sprachunterricht". In: Linguistik und Didaktik 1. München: Bayrischer Schulbuch-Verlag 1970, S. 48-55.

Brekke, Herbert Ernst: L'"Éloge de Du Marsais" par d'Alembert. In: César Chesneau du Marsais. Œuvres Choiesies. I. Stuttgart-Bad Cannstatt: Friedrich Frommann (Günther Holzboog) 1971, p. XVI*-XLVII*.

Bürchler, Felix: Die Bedeutung der "Methode" zur Gewinnung und Vermittlung von Kenntnissen. "Methode" in der 'Encyclopédie' von Diderot und d'Alembert. In: Der historische Kontext zu

- Pestalozzis "Methode". Konzepte und Erwartungen im 18. Jahrhundert. Daniel Tröhler, Simone Zurbuchen, Jürgen Oelkers (Hrsg.). Bern: Haupt 2002, S. 119-142. (Neue Pestalozzi-Studien Bd. 7)
- Burke, Peter: A Social History of Knowledge. From Gutenberg to Diderot. Cambridge: Polity 2000.
- Carboncini, Sonja: L'"Encyclopédie" et Christian Wolff: a propos de quelques articles anonymes. Dans: Les études philosophiques. 42. Paris: Presses Universitaires 1987, p. 489-504.
- Chomsky, Noam: Language and mind. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1968.
- Cottret, Monique: Jansénismes et Lumières. Pour un autre XVIIIe siècle. Paris: Albin Michel 1998.
- Dahl, Jürgen (Hrsg.): Jugend der Maschinen: Bilder aus der Enzyklopädie von Diderot und d'Alembert (1751-1772). Ebenhausen 1965.
- Darnton, Robert: Philosophen stutzen den Baum der Erkenntnis: Die erkenntnistheoretische Strategie der "Encyclopédie". In: Darnton Robert: Das grosse Katzenmassaker. Streifzüge durch die französische Revolution. Aus dem Amerikan. Von Jörg Trobitius. München: Hanser 1989, S. 219-239. (Original: Englisch 1984)
- Darnton, Robert: Glänzende Geschäfte. Die Verbreitung von Diderots Encyclopédie oder: Wie verkauft man Wissen mit Gewinn? Berlin: Wagenbach 1993. (Original: Englisch 1979)
- Darnton, Robert: Kleine Geschichte der Encyclopédie. In: Die Welt der Encyclopédie. Anette Selg, Rainer Wieland (Ed.). Frankfurt: Eichborn 2001, S. 454-464.
- Dictionnaire, Grand, Universel du XIX^E Siècle. Par M. Pierre Larousse. 16 tomes. Paris: Librairie Classique Larousse et Boyer 1866-1878.
- Dierse, Ulrich: (Ohne Titel). In: Philosophie. Institutionelle Formen. D. 17. Und 18. Jh. In: Historisches Wörterbuch der Philosophie. Ritter Joachim, Gründer Karlfried (Hrsg.). Bd. 7. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1989, S. 826-832.
- Dupont-Ferrier, Gustave: Le collège sous les Jésuites, 1563-1762. Le collège et la révolution, 1763-1799. Dans: Du collège de Clermont au Lycée Loius-le Grand 1563-1920. La vie quotidienne d'un Collège Parisien pendant plus de trois cent cinquante ans. 3 T. Paris: 1921.
- Gautherin, Jacqueline: Désingularisation d'une expérience Éducative. Une traduction (trahision?) de

- l'expérience pestalozzienne. In: Daniel Hameline, Jürgen Helmchen, Jürgen Oelkers (Hrsg.): L'Education Nouvelle et les enjeux de son histoire. Acte du colloque international des Archives Instituts Jean-Jacques Rousseau (L'Education Nouvelle, au-delà de l'histoire hagiographique ou polémique, Genève, avril 1992). Bern: Lang 1995, S. 161-178.
- Geissler, Rolf: Diderot zwischen Philosophie und Belles-Lettres. In: Martin Fontius/Werner Schneiders (Hrsg.): Die Philosophie und die Belles-Lettres. Berlin 1997, S. 119-133.
- Gramaccini, Norberto: Theorie der französischen Druckgraphik im 18. Jahrhundert. Eine Quellenanthologie. Bern: Lang 1997.
- Grell, Frithjof: Muster des Theorieimportes in der Pädagogik. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik. Heft 4. 2000, S. 407-424.
- Haechler, Jean: L'encyclopédie de Diderot et de ... Jaucourt: essai biographique sur le chevalier Louis de Jaucourt. Paris: Champion; Genève: Slatkine 1995.
- Hassler, Gerda: Sprachphilosophie in der Aufklärung. In: Marcello Dascal et. Al. Hrsg.): Sprachphilosophie: ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Bd. 1. Berlin: de Gruyter 1992, S. 116-144.
- Hassler, Gerda: Positionen der Ideologien zur Rolle der Sprache im Erkenntnisprozess. In: Beiträge zur Romanistischen Philologie Jg. XX, Heft 1. Berlin: Rütten&Loening 1981, S. 51-66.
- Henschel, Bernhard: Imitation und Analyse bei Dumarsais. In: Beiträge zur Romanistischen Philologie Jg. XX, Heft 1. Berlin: Rütten&Loening 1981, S. 67-77.
- Hoffmann, Fritz: Nominalismus. In: Historisches Wörterbuch der Philosophie. Joachim Ritter, Karlfried Gründer (Hrsg.). Bd. 6. Basel: Schwabe 1984, S. 874-884.
- Hoinkes, Ulrich: Philosophie und Grammatik in der französischen Aufklärung: Untersuchungen zur Geschichte der Sprachtheorie und französischen Grammatikographie im 18. Jahrhundert in Frankreich. Münster: Nodus Publikationen, 1991. (Studium Sprachwissenschaft. Beiheft ; 13)
- Hügli, Anton: Invention, Erfindung, Entdeckung. In: Historisches Wörterbuch der Philosophie. Joachim Ritter, Karlfried Gründer (Hrsg.). Bd. 4. Basel/Stuttgart: Schwabe 1976 S. 544-548.

- Inscunters. Romanisches Lehrmittel für Sprachgemischregionen. 4 Module. Chur: Kantonaler Lehrmittelverlag Graubünden 1994ff.
- Jäger, Siegfried: Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. Duisburg: DISS 2001³. (Erste Auflage 1993)
- Jäger, Siegfried: Diskurs und Wissen. Theoretische und methodische Aspekte einer Kritischen Diskurs- und Dispositivanalyse. In: Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse; Theoretische und methodische Grundlagen. Bd 1. Reiner Keller, Andreas Hirsland, Werner Schneider, Willy Viehöfer (Hrsg.). Opladen: Leske + Budrich 2001, S. 81-112.
- Jung, Mattias: Diskurshistorische Analyse – eine linguistische Perspektive. In: Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse; Theoretische und methodische Grundlagen. Bd 1. Reiner Keller, Andreas Hirsland, Werner Schneider, Willy Viehöfer (Hrsg.). Opladen: Leske + Budrich 2001, S. 29-51.
- Keck, Rudolf W.; Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und Schulpraxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1994.
- Keller, Reiner: Wissenssoziologische Diskursanalyse. In: Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse; Theoretische und methodische Grundlagen. Bd 1. Reiner Keller, Andreas Hirsland, Werner Schneider, Willy Viehöfer (Hrsg.). Opladen: Leske + Budrich 2001, S. 113-143.
- Koch, Luzi: Zur Theorie der Lernanfänge. In: Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik. 79. Jg. Heft 4. Wien: Kamp 2003, S. 462-472.
- Köhler, Erich: Anmerkungen zur "Einleitung zur Enzyklopädie". In: D'Alembert: Einführung zur Enzyklopädie. Hamburg: Meiner 1955, S. 253-265.
- Koselleck, Reinhart: Hinweise auf die temporalen Strukturen begriffsgeschichtlichen Wandels. In: Begriffsgeschichte, Diskursgeschichte, Metapherngeschichte. Hans Erich Bödeker (Hrsg.). Göttingen: Wallstein 2002, S. 29-47.
- Lakoff, Georg; Johnson Mark: Leben in Metaphern: Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag, 1998. (Original: Chicago 1980)
- Lough, John: Essays on the Encyclopédie of Diderot and d'Alembert. London: Oxford University Press 1968.

Lough, John: The contributors to the Encyclopédie. London: Grant & Cutler 1973.

Möhren, Frankwalt: Die materielle Bibliographie der Encyclopédie: Originale und Raubdrucke. In: Dietrich Harth/Martin Raether (Hrsg.): Denis Diderot oder die Ambivalenz der Aufklärung. Heidelberger Vortragsreihe zum Internationalen Diderot-Jahr 1984. Würzburg 1987, S. 63–89.

Mornet, Daniel: Les origines intellectuelles de la Révolution Française, 1715-1787. Paris: A. Colin 1967, 6ème édition. (1e éd. 1933)

Morris, Madeleine F.: Le Chevalier de Jaucourt. Un ami de la terre 1704–1780. Paris: Champion; Genève: Slatkine 1979.

Müller, Michael: Die Entwicklung des höheren Bildungswesens der französischen Jesuiten im 18. Jahrhundert bis zur Aufhebung 1762-1764. Mit besonderer Berücksichtigung der Kollegien von Paris und Moulins. Frankfurt am Main: Lang 2000. (Mainzer Studien zur Neueren Geschichte Band 4)

Neumann, Dieter: Die religiöse Konstante. Über den pädagogischen Umgang mit naturwissenschaftlichen Hypothesen. In: Zeitschrift für Pädagogik. 45. Jg. Nr. 6. 1999, S. 923-939.

Oelkers, Jürgen: Schulreform und Schulkritik. 2., vollst. überarb. Aufl. Würzburg: Ergon, 2000.

Oelkers, Jürgen: Ein Essay über den schwindenden Gegensatz von "Ideengeschichte" und "Sozialgeschichte" in der pädagogischen Geschichtsschreibung. In: Zeitschrift für pädagogische Historiographie. Heft 1. Zürich: Pestalozzianum 2001, S. 21-25.

Ossenkop, Christina: Standardsprache, Norm und Normierung. In: Handbuch Französisch. Sprache – Literatur – Kultur – Gesellschaft. Kolboom, Ingo, Kotschi, Thomas, Reichel, Edwald (Hrsg.) Berlin: Schmidt 2002, S. 68-77.

Osterwalder, Friz: Idéologie und Methode. Analyse als Methode der Wissenschaft, Language als Methode des Denkens und Übersetzungen als Methode der Erziehung. In: Der historische Kontext zu Pestalozzis "Methode". Konzepte und Erwartungen im 18. Jahrhundert. Daniel Tröhler, Simone Zurbuchen, Jürgen Oelkers (Hrsg.). Bern: Haupt 2002, S. 143-157. (Neue Pestalozzi-Studien Bd. 7)

Ricken, Ulrich: Interpretationen der Sprache als Argument für und gegen den Dualismus. Descartes und seine sensualistischen Gegenspieler im 17. Jahrhundert. In: Beiträge zur Romanistischen Philologie Jg. XX, Heft 1. Berlin: Rütten&Loening 1981, S. 29-49.

- Ricken, Ulrich et al.: Sprachtheorie und Weltanschauung in der europäischen Aufklärung. Zur Geschichte der Sprachtheorien des 18. Jahrhunderts und ihrer europäischen Rezeption nach der Französischen Revolution. Berlin: Akademie-Verlag 1989.
- Rossi, Paolo: I filosofi e le macchine. 1400-1700. Milano: Feltrinelli 1962. (Saggi)
- Sarasin, Philipp: Diskurstheorie und Geschichtswissenschaft. In: Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse; Theoretische und methodische Grundlagen. Bd 1. Keller, Reiner; Hirsland, Andreas; Schneider, Werner; Viehöfer, Willy (Hrsg.). Opladen: Leske + Budrich 2001, S. 53-79.
- Saussure, Ferdinand, de: Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft. Charles Bally, Albert Sechehaye (Hrsg.) Berlin 1967.
- Scheffler, Israel: Die Sprache der Erziehung. Düsseldorf: Schwann 1971.
- Scotti-Rosin, Michael: Ordre, Désordre. In: In: Handbuch politisch-sozialer Grundbegriffe in Frankreich: 1680-1820. Reichhardt, Rolf; Schmitt, Eberhard et al. (Hrsg.). Heft 14/15. München: Oldenbourg Verlag 1993, S. 63-99.
- Schulthess, Peter: Die philosophische Reflexion auf die Methode. In: Jean-Pierre Schobinger (Hrsg.): Grundriss der Geschichte der Philosophie. Bd. 1. Die Philosophie des 17. Jahrhunderts. Allgemeine Themen. Iberische Halbinsel. Basel 1998, S. 62-120.
- Settekorn, Wolfgang: Sprachnorm und Sprachnormierung in Frankreich. Einführung in die begrifflichen, historischen und materiellen Grundlagen. Tübingen: Niemeyer 1988. (Romanistische Arbeitshefte; 30)
- Stengel Edmund: Chronologisches Verzeichnis französischer Grammatiken; vom Ende des 14. bis zum Ausgange des 18. Jahrhunderts nebst Angabe der bisher ermittelten Fundorte derselben. 1890. Neu hrsg. mit einem Anhang von Hans-Josef Niederehe. Amsterdam: Benjamin 1976. (Amsterdam studies in the theory and history of linguistic science. Series 3: Studies in the history of linguistics. 8)
- Swiggers, Pierre: L'abbé Girard. (Introduction) In: Girard, Abbé Gabriel: Les vrais principes de la langue française. Facsimile de l'édition de Paris, 1747. Genève: Droz S.A. 1982, S. 11-73.
- Thomann, Marcel: Influence du philosophe allemand Christian Wolff (1679-1754) sur l'Encyclopédie et la pensée politique et juridique du XVIII^e français. Dans: Archives de Philosophie du Droit, 13, 1968, p. 233-248.

- Thomann, Marcel: Une source peu connue de l'Encyclopédie: l'influence de Christian Wolff. Dans: Acte du LXXXIIe Congrès national des Sociétés savantes, Strasbourg et Colmar. Paris: 1970, III, p. 95-110.
- Tröhler, Daniel: "Reformpädagogik" vor Rousseau? In: Zeitschrift für pädagogische Historiographie. 1/2002 S. 16-19.
- Tröhler, Daniel: "Methode" um 1800: Ein Zauberwort als kulturelles Phänomen und die Rolle Pestalozzis. In: Der historische Kontext zu Pestalozzis "Methode". Konzepte und Erwartungen im 18. Jahrhundert. Daniel Tröhler, Simone Zurbuchen, Jürgen Oelkers (Hrsg.). Bern: Haupt 2002, S. 9-30. (Neue Pestalozzi-Studien Bd. 7)
- Tröhler, Daniel; Zurbuchen Simone, Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Der historische Kontext zu Pestalozzis "Methode". Konzepte und Erwartungen im 18. Jahrhundert. Bern: Haupt 2002. (Neue Pestalozzi-Studien Bd. 7)
- Voss, Jürgen: Verbreitung, Rezeption und Nachwirkung der Encyclopédie in Deutschland. In: Aufklärungen. Frankreich und Deutschland im 18. Jahrhundert. Sauder, Gerhard; Schlobach, Jochen (Hrsg.). Heidelberg: Winter Universitätsverlag 1985. (Reihe Philosophische Fakultät)
- Winkelmann, Otto: Zur Ablösung des Lateins durch das Französische als Urkundensprache. Regensburg: Pustet 1991. (Eichstätter Hochschulreden; 80)
- Zauner, Ursula: Das Menschenbild und die Erziehungstheorien der französischen Materialisten im 18. Jahrhundert. Frankfurt: Lang 1998.
- Zeller, Hugo: Die Grammatik in der grossen französischen Enzyklopädie. Inaugural-Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde einer hohen Philosophischen Fakultät der Ruprecht-Carls-Universität zu Heidelberg. Weisswasser O.-L.: Emil Hampel 1930/31.

7.3 Internetadressen

<http://www.lib.uchicago.edu/efts/ARTFL/projects/encyc/author.list.html>).

http://perso.club-internet.fr/j_mirou/fe.htm#faiguët

<http://www.academie-francaise.fr/immortels/base/academiciens/fiche.asp?param=209>

Felix Bürchler

Geboren am 12.5.1965. Kindheit in Zollikon. Sekundarschule in Zürich. 1987 Abschluss des Lehrerinnen- und Lehrerseminars in Schiers im Kanton Graubünden. Ab 1987 diverse Stellvertretungen auf der Primar-, Real- und Sekundarschulstufe. Von 1992 bis 1998 pädagogischer Berater im Lehrmittelverlag des Kantons Graubünden. Von 1994 bis 1999 Leitung von zwei kantonalen Projektgruppen „Romanische Lehrmittel für Sprachgemischtgemeinden“, 1998 Abschluss des Studiums an der Universität Zürich mit dem Lizenziat. Studienrichtungen: im Hauptfach Pädagogik, im ersten Nebenfach Betriebswirtschaftslehre und im zweiten Nebenfach Sozialpsychologie. Von 1998 bis 2004 Assistent und von 2004 bis 2005 Oberassistent am Pädagogischen Institut der Universität Zürich bei Professor Jürgen Oelkers. Zahlreiche Lehrveranstaltungen am Pädagogischen Institut. Von 2003 bis 2006 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Historische Bildungsforschung Pestalozzianum, Zürich – ein Institut der Pädagogischen Hochschule Zürich. Forschungsschwerpunkte: Schweizer Schulgeschichte, historische Lehrmittelforschung. Ab 2006 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Pädagogischen Hochschule Zürich mit den Haupttätigkeiten von Lehre in der Ausbildung von Lehrkräften und Weiterbildung im Rahmen von Bildungsmanagement. Ab 2005 Lehrbeauftragter an der Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule. Seit 1991 wohnhaft in Malans im Kanton Graubünden.